

# TRABAJO FIN DE MASTER

MÁSTER OFICIAL EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN  
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.



***REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL  
BÁSICA EN EL MAES PARA EL FUTURO  
DESEMPEÑO DOCENTE EN LA ESPECIALIDAD DE  
CIENCIAS SOCIALES: GEOGRAFÍA E HISTORIA Y  
FILOSOFÍA***

**AUTOR: Esaú Fernández Escámez**

**TUTOR: Antonio Vázquez González**

---

**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (UCA)**

**JUNIO DE 2016**



## DECLARACIÓN PERSONAL PARA LA PRESENTACIÓN DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER



**UNIVERSIDAD DE CÁDIZ**

D/Dña: **Esaú Fernández Escámez** con DNI **45329071G**, estudiante del Master Oficial en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, dentro de la especialidad de Ciencias Sociales: Geografía e Historia y Filosofía, autor-a del Trabajo Fin de Máster titulado: **Reflexiones sobre la formación inicial básica en el MAES para el futuro desempeño docente**, bajo la supervisión del tutor Antonio Vázquez González.

**Declara** que se trata de un trabajo propio, original e inédito. Así mismo declara saber que el plagio puede conllevar, además de penalización en la evaluación y calificación del trabajo, las medidas administrativas y disciplinarias que la Comisión Académica del Máster determine en el marco de la normativa vigente de la Universidad de Cádiz.

Puerto Real (Cádiz), a 14 de junio de 2016

Fdo. \_\_\_\_\_



*"El trabajo del maestro no consiste tanto en enseñar todo  
lo aprendible como en producir en el alumno  
amor y estima por el conocimiento".*

**John Locke** (1632-1704)



## **RESUMEN:**

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) presenta la realización de una síntesis reflexiva acerca de los contenidos estudiados en el Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas contrastándolo con la experiencia vivenciada en el periodo de prácticas (MAES).

El TFM se estructura en cuatro grandes bloques. En el primer bloque se trata una breve descripción de las actuaciones realizadas en el periodo de prácticas en el I.E.S. Pintor Juan Lara de El Puerto de Santa María, así como se establece la unidad didáctica impartida. En segundo lugar se analizan y valoran los conocimientos adquiridos durante el módulo común en materia psicológica y pedagógica confrontándolo con la experiencia vivida. Seguidamente se realiza un análisis de lo aprendido dentro de la asignatura específica de Ciencias Sociales, tratando las dificultades de su enseñanza y aprendizaje. Por último, finalizamos el trabajo mediante la exposición de la importancia de la formación continua en el profesorado, los conocimientos adquiridos, así como la propuesta de mejoras.

## **ABSTRACT:**

This dissertation aims to provide a reflective summary of the course content dealt with on the Master's Degree in Teacher Training: Secondary and Upper Secondary Education, Vocational Training and Language Teaching by contrasting them with the teaching experiences of the professional practice period.

The work is divided into four main sections: Firstly, a brief description of the work carried out in the professional practice period at the I.E.S. Pintor Juan Lara secondary school in the city of El Puerto de Santa María as well as the thematic unit developed are presented. Secondly, the concepts acquired from the common curricular module are examined and assessed from a psychological and pedagogic point of view, which are then contrasted with the teaching experiences of the professional practice period. Thirdly, a thorough analysis of all the concepts learnt in the subject Social Sciences is done dealing with the related-teaching challenges. Lastly, the final part of the work highlights the importance of ongoing teacher professional learning, looks into the knowledge acquired and suggests some improvement.





## INDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN DESARROLLADA.....</b>	<b>2</b>
2.1. Desarrollo de la unidad didáctica.....	2
2.2. Descripción de la actuación desarrollada en el Practicum.....	12
<b>3. CONFRONTACIÓN DE LO ESTUDIADO CON LA REALIDAD.....</b>	<b>13</b>
<b>3.1. Módulo Común.....</b>	<b>14</b>
3.1.1. Procesos y Contextos educativos.....	14
3.1.2. Aprendizaje y desarrollo de la personalidad.....	19
3.1.3. Sociedad, Familia y Educación.....	22
3.1.4. Innovación docente e iniciación a la investigación Educativa.....	24
<b>3.2. Módulo Específico.....</b>	<b>26</b>
3. 2.1. Aprendizaje y enseñanza en la especialidad de	
Ciencias Sociales: Geografía e Historia y Filosofía.....	26
3. 2. 2. La evolución histórica de la enseñanza de las Ciencias Sociales.....	27
3. 2. 3. Conocimientos y aprendizajes adquiridos en la asignatura.....	28
3. 2. 4. Complementos de formación.....	35
<b>3.3. Asignatura optativa.....</b>	<b>37</b>
3.3.1. Técnicas y estrategias de comunicación oral docente.....	37
<b>4. CONCLUSIONES.....</b>	<b>38</b>
4.1. Necesidad de una formación continua del profesorado.....	38
4.2. Aprendizajes adquiridos en el MAES.....	39
4.3. Algunas propuestas de mejora.....	41
<b>5. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>43</b>



## **1. INTRODUCCIÓN.**

El presente Trabajo Fin de Máster recoge una serie de reflexiones e ideas que se han ido construyendo a lo largo del desarrollo de las clases teóricas y el periodo de prácticas, que evidencian el cambio producido en la concepción personal que se tenía sobre el ámbito de la educación. La visión preconcebida del MAES no era otra más que la de un requisito básico obligatorio para poder opositar y ejercer como futuro docente de enseñanza secundaria obligatoria.

El carácter vocacional como docente siempre ha estado presente en mi visión futura, es por ello que el hecho de reflexionar sobre cómo mejorar la educación actual siempre ha supuesto una inquietud constante. Por tanto tras la realización del presente estudio de postgrado, se han reafirmado algunas concepciones previas que se tenían sobre la Educación, al mismo tiempo que se ha producido un cambio significativo en otras numerosas facetas.

Una vez finalizado el bloque teórico y práctico del presente curso, el alumno que antes preconcebía una educación que otorgara una igualdad de oportunidades para todos, ha conseguido una formación inicial esencial mediante el conocimiento de una serie de técnicas, estrategias y herramientas para poder atender a la diversidad existente dentro de una aula, facilitar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como enfrentar las distintas situaciones complejas que se producen dentro de la misma.

Se ha logrado interiorizar ideas esenciales como la importancia de la adecuación de las programaciones a los diferentes perfiles de alumnos existentes en el aula, así como la transcendencia de la Escuela Inclusiva y la nueva concepción de la educación actual, cuyo fin principal es el desarrollo de un espíritu crítico y reflexivo en el individuo, una formación que sea útil y práctica a la realidad presente en la que se desenvuelve diariamente.

No obstante, es importante también destacar que las constantes afirmaciones que en el presente trabajo se realizan, se apoyan en los numerosos estudios teóricos que existen acerca de elementos tan importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como son la pedagogía o la psicología.

En definitiva, el estudio de este máster ha supuesto una formación inicial básica en distintos ámbitos, formación que ha podido ser aplicada durante el periodo de prácticas y que se antoja vital de cara al futuro desempeño docente.

## 2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN DESARROLLADA

El presente epígrafe se divide en dos partes bien diferenciadas. En primer lugar, se plasmará el cuerpo teórico de la unidad didáctica desarrollada en el grupo-clase de 4º de la ESO titulada “El ascenso de los totalitarismos y la Segunda Guerra Mundial”. En segundo lugar, se procederá a describir de forma breve las actuaciones llevadas a cabo durante el periodo de prácticas desarrollado en el centro educativo *I.E.S. Pintor Juan Lara*.

### 2.1. Desarrollo de la unidad didáctica.

Es importante resaltar que por motivos de extensión en el presente Trabajo Fin de Máster, se establecerá el cuerpo teórico de forma breve mediante su exposición en tablas.

#### ❖ Ubicación y contextualización en el currículo oficial de la asignatura y de la etapa:

La unidad didáctica titulada “El ascenso de los totalitarismos y la Segunda Guerra Mundial” está ubicada en el bloque 2 de contenidos del currículo de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) bajo la denominación de “Bases históricas de la sociedad actual”, tal y como lo expresa el *DECRETO 1631/2006*, del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, de acuerdo con lo dispuesto en la *Ley Orgánica 2/2006*, del 3 de mayo, de Educación (LOE), así como también el *DECRETO 231/2007*, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria vigentes para este curso en Andalucía.

Respecto al grupo-aula, se trata de un 4º de la ESO de modalidad bilingüe compuesto por un total de 22 alumnos, presentando una edad media entre 15 y 16 años de edad. El grupo no contiene a ningún alumno repetidor ni que presente necesidades educativas especiales.

Desde el punto de vista didáctico, se trata de una unidad que ayuda al alumno a comprender como en tiempos de gran inestabilidad política y económica, un partido de corte radical puede hacerse con el poder instaurando una auténtica dictadura totalitaria, además de conocer y concienciar al alumno de las enormes atrocidades que se realizaron durante la Segunda Guerra Mundial. El objetivo por tanto es que los propios alumnos adquieran una actitud de valoración hacia la democracia frente a los regímenes totalitarios, así como la concienciación de la importancia de la paz como método imprescindible para la convivencia en el mundo.

En relación a la programación didáctica cuenta con un desarrollo de nueve sesiones de sesenta minutos. Debido a que nuestra materia tiene una asignación horaria semanal de tres

periodos de sesenta minutos, dicha unidad se encuadrará entre el 8 y 27 de abril, ocupando parte de la primera y segunda quincena del mes. Dentro de esa secuenciación, una sesión será reservada para el examen escrito, además de otra sesión para la realización de una actividad práctica basada en una representación teatral de personajes históricos.

- ❖ **Objetivos de la unidad:** los objetivos están relacionados con los objetivos de la programación anual departamental de la asignatura, así como con los que marca el BOE y los objetivos de área. No obstante, algunos de ellos han sido elaborados de forma autónoma, contando siempre con el consentimiento afirmativo del tutor de prácticas.

<b><u>Departamento de Ciencias Sociales:</u></b>	
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</b>	
<b><u>ASCENSO DE LOS TOTALITARISMOS</u></b>	<b><u>SEGUNDA GUERRA MUNDIAL</u></b>
Describir los principales factores que favorecieron el ascenso al poder del fascismo y del nazismo, así como su relación con la II Guerra Mundial.	Conocer y explicar las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.
Conocer las principales características de los sistemas totalitarios: fascismo y nazismo.	Conocer los bloques contendientes de la guerra.
Potenciar la lectura comprensiva, así como las capacidades para la interpretación y análisis de textos históricos e imágenes.	Entender el concepto de “Guerra total”.
Comprender, reflexionar y valorar sobre lo que supusieron estos acontecimientos históricos para la Historia de la Humanidad.	Conocer el desarrollo del conflicto (1939-1945).
Manejar conceptos relacionados con los regímenes totalitarios.	Conocer, valorar y reflexionar sobre el fenómeno del Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.
Relacionar e introducir los contenidos tratados en distintas actividades grupales a desarrollar en clase.	Conocer las conferencias de paz que se llevaron a cabo para finalizar la Segunda Guerra Mundial.
	Conocer y entender la creación de los dos bloques antagónicos como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial.

CONTENIDOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<p><b>El ascenso de los totalitarismos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El auge del fascismo.</li> <li>2. Causas y apoyos sociales de los totalitarismos.</li> <li>3. Las características de los sistemas totalitarios.</li> <li>4. El fascismo italiano. <ol style="list-style-type: none"> <li>4.1. Italia en la posguerra.</li> <li>4.2. El ascenso del fascismo.</li> <li>4.3. La dictadura fascista.</li> </ol> </li> <li>5. El nazismo alemán. <ol style="list-style-type: none"> <li>5.1. La República de Weimar.</li> <li>5.2. Hitler y el partido Nazi.</li> <li>5.3. El nazismo conquista el poder.</li> <li>5.4. El totalitarismo alemán.</li> </ol> </li> </ol> <p><b>La Segunda Guerra Mundial:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las causas del conflicto y los bloques contendientes</li> <li>2. La Guerra total.</li> <li>3. El desarrollo del conflicto. <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1. Primera etapa de la guerra (1939-1942)</li> <li>3.2. Segunda etapa de la guerra (1942-1945)</li> </ol> </li> <li>4. Las conferencias de paz.</li> <li>5. Las consecuencias del conflicto. La formación de los bloques antagónicos</li> <li>6. El Holocausto y los campos de concentración.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Análisis de imágenes en relación a documentos audiovisuales.</li> <li>❖ Lectura y comentario de textos históricos sobre los totalitarismos y la Segunda Guerra Mundial.</li> <li>❖ Debatir en clase para conocer y diferenciar las características básicas de la democracia y de los totalitarismos.</li> <li>❖ Debatir en clase para conocer el fenómeno del Holocausto y elaborar juicios de valor sobre el mismo.</li> <li>❖ Leer, analizar y comentar textos, mapas e imágenes históricas para obtener información.</li> <li>❖ Elaborar y comentar ejes cronológicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Respeto hacia los diferentes planteamientos ideológicos.</li> <li>❖ Concienciación de lo que representa los movimientos totalitarios.</li> <li>❖ Valoración de la importancia de las actitudes democráticas como garantes de la paz.</li> <li>❖ Manifestarse en contra de la violencia como mecanismos para dirimir conflictos.</li> <li>❖ Manifestarse en contra de actitudes y comportamientos racistas y xenófobos.</li> <li>❖ Mostrarse favorable hacia los sistemas democráticos frente a los regímenes dictatoriales.</li> <li>❖ Mostrarse favorable hacia los sistemas democráticos frente a los regímenes dictatoriales.</li> </ul> <p><b><u>TRANSVERSALIDAD:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Educación moral y cívica:</b> el objetivo es que el alumno desprecie la violencia y el autoritarismo, cultivando actitudes y valores democráticos (tolerancia, respeto, dialogo,...).</li> <li>➤ <b>Educación para la paz:</b> el objetivo es que el alumno se conciente de la importancia de la paz y el dialogo como principios básicos para la convivencia y mejora de la sociedad actual.</li> </ul>

❖ **Contribución de la unidad didáctica al desarrollo de las competencias básicas:**

Para el trato de las competencias básicas en esta unidad didáctica se ha utilizado el *DECRETO 1631/2006*, de 29 de diciembre, concretamente en el *Anexo I* (Competencias básicas).

COMPETENCIAS BÁSICAS	TRATAMIENTO EN LA UNIDAD DIDÁCTICA
<b>Comunicación lingüística (C1)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Participación continua en las clases ante las preguntas del docente.</li> <li>❖ Realización de representación teatral o elaboración del programa de radio.</li> <li>❖ Análisis y comentario de texto e imágenes durante las clases.</li> <li>❖ Participación en los debates en clase.</li> </ul>
<b>Tratamiento de la información y el análisis digital (C2)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilización de diferentes herramientas para el estudio y elaboración de actividades (Internet, visión de documentales, elaboración del programa de radio).</li> <li>❖ Extracción de información a partir de la observación de imágenes y mapas históricos.</li> </ul>
<b>Social y ciudadana (C3)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Valoración de las actitudes democráticas como únicas garantes de la paz.</li> <li>❖ Elaborar juicios de valor con fundamentación sobre la ideología nazi y el Holocausto.</li> </ul>
<b>Cultural y artística (C4)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Observación y análisis de elementos artísticos y culturales en las imágenes y documentales proyectados en clase</li> </ul>
<b>Aprender a aprender (C5)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Razonar y argumentar de forma autónoma ante las preguntas realizadas en clase.</li> <li>❖ Aprender autónomamente a través de la autoevaluación de los ejercicios realizados.</li> <li>❖ Aprender a dar valor a los conocimientos y contenidos adquiridos a través de los debates grupales.</li> </ul>
<b>Autonomía e iniciativa personal (C6)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Realización autónoma de un programa de radio.</li> <li>❖ Representación voluntaria de un personaje histórico.</li> <li>❖ Elaboración autónoma y voluntaria de una historia-relato.</li> <li>❖ Participación voluntaria durante los temas debatidos en clase.</li> </ul>
<b>Competencia de Conocimiento e interacción con el medio físico (C7)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Analizar y localizar en un mapa de Europa los diferentes sistemas de gobierno existentes durante los años treinta.</li> <li>❖ Localizar los países que componían los dos bandos contendientes de la guerra y las principales batallas.</li> </ul>
<b>Competencia matemática (C8)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Utilización de gráficas y tablas referentes a las cantidades de rearmamento militar o víctimas de la Segunda Guerra Mundial.</li> <li>❖ Elaboración de ejes cronológicos con acontecimientos de la época.</li> </ul>

**❖ Metodología docente y principios metodológicos:**

En base al decreto autonómico 231/2007, del 31 de julio, la metodología empleada para el desarrollo de la unidad didáctica será en base a los modelos constructivistas. Por ello, la construcción del conocimiento se hará de forma simultánea, tanto por el alumnado como por el docente. En cada una de las sesiones, se partirán de una serie de preguntas para conocer las ideas previas del alumnado iniciando posteriormente la construcción del conocimiento con la ayuda del docente, mediante el método pregunta-respuesta. Por tanto, se busca conseguir que el alumno se sienta un elemento partícipe en ese proceso de construcción del conocimiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo.

Del mismo modo, debe ser una metodología activa, motivadora y sobre todo participativa, buscando en todo momento la integración del alumnado en el aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que las clases se desarrollarán complementando simultáneamente la teoría y la práctica, dedicando los primeros cinco minutos de cada sesión para el repaso de los contenidos tratados la sesión anterior. Del mismo modo, destacan los debates que se organizarán en clase en base a una división de grupos heterogéneos, en busca de promover una interacción e integración total entre todos los compañeros que componen el aula.

Por último, es importante que esta metodología cumpla un papel funcional dentro del ámbito del alumnado, pues mediante los conocimientos adquiridos se pretende desarrollar una actitud crítica, reflexiva y argumentativa (Facal, 2010, p.5), así como una actitud de valoración de los principios de la democracia. En definitiva, con esta metodología se intenta derribar la concepción del alumnado sobre la Historia como una asignatura puramente memorística, transmitiéndoles la importancia que tiene la misma para comprender nuestro presente, por lo que se hará un uso reiterativo de anécdotas históricas y ejemplos que conecten constantemente el pasado con la realidad presente.

**❖ Materiales didácticos y recursos a emplear en la unidad:**

- ✓ **Apuntes:** dossier de apuntes elaborados por el docente para los dos temas que se van a tratar, los cuales contienen las actividades a desarrollar.
- ✓ **Presentaciones PowerPoint:** se trata de unas presentaciones elaboradas por el docente con diapositivas muy ilustrativas, pues contiene una gran cantidad de imágenes de la época que ayudan a reforzar la comprensión de los contenidos.
- ✓ **Visionado de material audiovisual a través de fragmentos de documentales y películas:** “Apocalipsis. La Segunda Guerra Mundial”; “Un Mundo en Guerra”; “La lista de Schindler”; “El niño del pijama de rayas”; “Discursos reales de Mussolini y Hitler”.
- ✓ **Nuevas tecnologías:** uso de la pizarra digital (presentaciones, material audiovisual, imágenes, simbología y textos de la época) y el correo electrónico del docente para resolver cualquier tipo de dudas, así como el envío de trabajos y actividades.
- ✓ **Ficha de evaluación formativa del alumnado y cuaderno de actividades del alumno.**
- ✓ **Espacio:** aula habitual del grupo (aula 209).



Secuenciación de actividades y temporalización:		
Días de clase	Actividades	Duración
<b>1<sup>er</sup> Día (08/04/2016)</b>	Presentación de la unidad didáctica	10 minutos
	Explicación de los criterios de evaluación y calificación	20 minutos
	Explicación de las actividades programadas (ejemplo de radio)	15 minutos
	Formación de grupos y establecimiento de fechas de entrega de actividades y examen	15 minutos
<b>2<sup>o</sup> Día (12/04/2016)</b>	Ideas previas sobre los totalitarismos	10 minutos
	El tema en la actualidad	10 minutos
	El auge de los fascismos. Causas y apoyos sociales.	25 minutos
	Proyección de dos videos sobre el fascismo y nazismo	15 minutos
<b>3<sup>er</sup> Día (13/04/2016)</b>	Repaso de contenidos del día anterior	10 minutos
	Características principales de los totalitarismos	15 minutos
	El fascismo italiano (hasta la subida de Mussolini al poder).	25 minutos
	Actividad de análisis de imágenes y simbología fascista.	10 minutos
<b>4<sup>o</sup> Día (15/04/2016)</b>	Repaso de contenidos del día anterior	5 minutos
	Finalización del fascismo italiano	10 minutos
	Hitler y el nazismo alemán	30 minutos
	Actividad de análisis conjunto de textos de los totalitarismos	15 minutos
<b>5<sup>o</sup> Día (19/04/2016)</b>	Actividad de corrección conjunta de textos de textos enviados como tarea (anotación de los que los han realizado).	25 minutos
	Preguntas del docente sobre los contenidos trabajados.	10 minutos
	Inicio del nuevo tema: la Segunda Guerra Mundial: Ideas previas, introducción, causas del conflicto y bloques contendientes.	20 minutos
	Proyección video "¿Cómo empezó la Segunda Guerra Mundial?"	5 minutos
<b>6<sup>o</sup> Día (20/04/2016)</b>	Repaso de contenidos del día anterior	5 minutos
	Desarrollo del tema: Guerra total, desarrollo, consecuencias y conferencias de paz.	35 minutos
	Actividad de análisis conjunto de textos de la Segunda Guerra Mundial y explicación de la tarea a realizar en casa para entregar.	20 minutos
<b>7<sup>o</sup> Día (20/04/2016)</b>	Lectura y análisis conjunto de textos sobre el Holocausto y los campos de concentración.	15 minutos
	Debate entre el docente y los alumnos divididos en grupos sobre el Holocausto (cada grupo elabora un juicio de valor)	15 minutos
	Lectura de textos sobre la democracia y los totalitarismos y debate con los alumnos divididos en grupos.	15 minutos
	Proyección de material audiovisual: fragmento "Apocalipsis, la Segunda Guerra Mundial" y "La lista de Schindler".	15 minutos
<b>8<sup>o</sup> Día (26/04/2016)</b>	Actividad de representación de personajes	50 minutos
	Valoración sobre la actividad y exposición de conclusiones del alumnado sobre los personajes trabajados.	10 minutos
<b>9<sup>o</sup> Día (26/04/2016)</b>	Realización del examen.	60 minutos

## ❖ Evaluación y calificación:

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		CRITERIOS DE CALIFICACIÓN		
Evaluación inicial	Evaluación formativa	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Prueba inicial escrita para detectar ideas previas.</li> <li>❖ Batería de preguntas al inicio de cada tema o apartado teórico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Fichas de seguimiento del profesor.</li> <li>❖ Revisión de las actividades a entregar por el alumnado.</li> <li>❖ Realización de las tareas enviadas para casa.</li> <li>❖ Participación activa y voluntaria durante el desarrollo de las clases.</li> <li>❖ Participación activa del alumno en la actividad de representación de personajes históricos.</li> <li>❖ Participación activa en los debates desarrollados en clase exponiendo la opinión personal.</li> <li>❖ Mostrar interés por la asignatura, buena disposición en clase y compañerismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Examen escrito final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Actividad de representación de personajes.</li> <li>❖ Actividad de elaboración de un programa de radio.</li> <li>❖ Realización de una historia-relato (voluntaria).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Interés mostrado en clase por la asignatura.</li> <li>❖ Participación activa en los debates desarrollados en el aula.</li> <li>❖ Entrega de tareas y actividades enviadas a realizar en casa.</li> <li>❖ Actividades realizadas en el aula.</li> <li>❖ Atención al profesor o profesora.</li> <li>❖ Buen comportamiento en clase.</li> <li>❖ Buena convivencia con el resto de compañeros y compañeras.</li> <li>❖ Buen comportamiento en clase.</li> </ul>
<b>Evaluación final</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Examen escrito consistente en cuatro preguntas trabajadas en clase. A la nota de este examen serán sumadas todas las notas recogidas durante la evaluación formativa.</li> </ul>		<b>70 %</b>	<b>20%</b> (Excepto la historia-relato que cuenta hasta un 15% extra en la nota final).	<b>10%</b>

❖ Los porcentajes de calificación se han ajustado en relación a la programación anual didáctica del departamento.

TABLA DE CONCORDANCIA ENTRE OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Describir los principales factores que favorecieron el ascenso al poder del fascismo y del nazismo, así como su relación con la II Guerra Mundial.	El auge del fascismo. Causas y apoyos sociales de los totalitarismos.  El ascenso de los totalitarismos: el Fascismo italiano y el Nazismo alemán.	Conoce y comprende los principales factores que favorecieron el ascenso al poder del fascismo y del nazismo.
Conocer las principales características de los sistemas totalitarios: fascismo y nazismo.	Las características de los sistemas totalitarios.	Conoce y comprende las principales características de los sistemas totalitarios: fascismo y nazismo.
Potenciar la lectura comprensiva, así como las capacidades para la interpretación y análisis de textos históricos e imágenes.	Análisis de imágenes tanto fijas como en movimiento (documentos audiovisuales).  Lectura y comentario de textos históricos sobre los totalitarismos y la Segunda Guerra Mundial.	Sabe interpretar y analizar textos históricos referentes a esta época.
Comprender, reflexionar y valorar sobre lo que supusieron estos acontecimientos históricos para la Historia de la Humanidad.	Debatir en clase para conocer y saber diferenciar las características básicas de la democracia y de los totalitarismos.  Respeto hacia los diferentes planteamientos ideológicos.  Concienciación de lo que representa los movimientos totalitarios.  Valoración de la importancia de las actitudes democráticas como garantes de la paz.  Manifestarse en contra de la violencia como mecanismos para dirimir conflictos.  Mostrarse favorable hacia los sistemas democráticos frente a los regímenes dictatoriales.	Valora y reflexiona lo que supuso estos acontecimientos históricos.

Manejar conceptos relacionados con los regímenes totalitarios.	Elaborar y comentar ejes cronológicos.  Leer, analizar y comentar textos, mapas e imágenes históricas para obtener información.	Conoce y maneja el vocabulario relacionado con los regímenes totalitarios.
Relacionar e introducir los contenidos tratados en distintas actividades grupales a desarrollar en clase.	Representación de personajes históricos.  Elaboración de un programa de radio en relación con la época.	Sabe relacionar los contenidos tratados en las distintas actividades grupales desarrolladas en clase.
Conocer y explicar las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.	Las causas de la guerra.	Conoce y sabe explicar las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.
Conocer los bloques contendientes de la guerra.	Los bloques contendientes y las características de la guerra.	Conoce los bloques contendientes de la guerra.
Entender el concepto de "Guerra total".	La "Guerra total"	Entiende el concepto de "Guerra Total".
Conocer el desarrollo del conflicto (1939-1945).	La primera etapa de la guerra (1939-1942) y la segunda etapa de la guerra (1942-1945)	Conoce y comprende el desarrollo del conflicto (1939-1945).
Conocer, valorar y reflexionar sobre el fenómeno del Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.	Las consecuencias del conflicto.  El Holocausto y los campos de concentración.  Manifestarse en contra de actitudes y comportamientos racistas y xenófobos.  Respetar los derechos humanos.	Conoce y valora sobre el fenómeno del Holocausto en Europa y sus consecuencias.
Conocer las conferencias de paz que se llevaron a cabo para finalizar la Segunda Guerra Mundial.	Las conferencias de Paz.  Estimar la paz como una condición imprescindible para la convivencia humana.	Conoce las conferencias de paz que se llevaron a cabo para finalizar la Segunda Guerra Mundial (
Conocer y entender la creación de los dos bloques antagónicos como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial.	La formación de los bloques antagónicos.	Conoce y entiende la creación de los dos bloques antagónicos como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial.

ACTIVIDADES		
Actividades de evaluación inicial	Actividades de evaluación continua (clase)	Actividades innovadoras
<p>Se buscará conocer los conocimientos previos que tiene el alumnado acerca del temario para facilitar el proceso de construcción del conocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Prueba escrita con una serie de preguntas que engloban definiciones, preguntas cortas y comentario de imágenes en relación al tema para conocer las ideas previas del alumnado sobre el mismo.</li> <li>✓ Trabajo de las ideas previas al inicio de cada tema mediante la primera diapositiva de la presentación Powerpoint.</li> </ul>	<p>Seguimiento exhaustivo del alumnado, observando los distintos ritmos de aprendizaje existentes, así como los avances o dificultades que encuentran. Los alumnos tendrán que realizar una serie de actividades propuestas en el dossier de apuntes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Actividades de desarrollo y refuerzo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Análisis y comentario de textos guiados con preguntas.</li> <li>✓ Análisis y comentario de imágenes y simbología de la época.</li> <li>✓ Actividad de definición de términos.</li> <li>✓ Elaboración de ejes cronológicos.</li> </ul> </li> <li>❖ <b>Actividades de ampliación:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elaboración de cuadros para diferenciar nazismo y fascismo.</li> <li>✓ Elaboración de juicios de valor sobre el nazismo o el Holocausto.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Se trata de tres actividades de carácter innovador propuestas que busca despertar la motivación e interés por el temario, así como reforzar los contenidos trabajados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad de representación de personajes históricos (Hitler, Mussolini, Stalin y Churchill).</li> <li>✓ Elaboración de un programa de radio relacionado con el temario tratado.</li> <li>✓ Elaboración de una historia-relato ambientada en la época estudiada (actividad con calificación extra).</li> </ul>
Actividad de evaluación final	Atención a la diversidad	Bibliografía y fuentes de información empleadas:
<p>La evaluación final sumará todos los datos recogidos por la evaluación inicial y continua, realizándose también una prueba escrita que constará de cuatro preguntas, todas ellas trabajadas en el desarrollo de las sesiones.</p>	<p>Dentro de la gran diversidad que presenta un aula de secundaria, para el desarrollo de la unidad didáctica tendremos en cuenta los distintos niveles de rendimiento y aprendizaje de todos los alumnos que conforman el aula. Es por ello que el docente en prácticas tendrá que adaptar la unidad didáctica a los alumnos que presentan tanto un nivel superior como un nivel inferior, realizando distintas propuestas que aseguren la consecución de los objetivos con éxito.</p>	<p>Para la realización de los apuntes:</p> <p>Burgos, M. y Muñoz-Delgado, M.C.: <i>"Historia, Ciencias Sociales"</i>, Educación Secundaria, Ed. Anaya, Edición Andalucía, Barcelona (1999). Págs. 129-136 y 162-170</p> <p>Díaz Rubiano, M.; Fernández Armijo, M.; Jiménez Maqueda, A.; Del Pino García, F.; Vidal Ferrero, B.: <i>"Historia"</i>, 4º Educación Secundaria, Edición Andalucía, Proyecto Ánfora, Ed. Oxford, Madrid (2008). Págs. 159-169 y 193-200.</p> <p>Feijóo Gómez, Albino: <i>"Fascismo y nazismos: La crisis de las democracias (1920-1945)"</i>, IES Virgen del Puerto, Extremadura, (2003). Págs. 2-13.</p>

## 2.2. Descripción de la actuación desarrollada en el Practicum

Por motivos de extensión en el presente Trabajo Fin de Master (TFM), se hará un breve repaso de la actuación desarrollada en el periodo de prácticas, pudiendo profundizar más si el Tribunal lo desea, mediante la lectura del diario y memoria de prácticas. Así pues, la unidad didáctica se desarrolló con total normalidad, pudiéndose llevar a cabo el cumplimiento de toda las actividades programadas, si bien es cierto que se dieron algunas modificaciones por causas imprevistas. El grado de **participación** logrado en el aula, unido al clima de trabajo desarrollado en función de la gran motivación que despertó las actividades de carácter innovador propuestas, han logrado que la unidad didáctica haya sido todo un éxito, constatando la superación de todo el alumnado de los objetivos propuestos.

Mediante el empleo de la **metodología** programada, se ha logrado que el alumnado participe constantemente en el desarrollo de las clases, algo que unido al recurso de las anécdotas históricas y ejemplos que conectasen el pasado estudiado con la realidad presente propició un **aprendizaje** mucho más comprensivo y significativo. Del mismo modo, los debates realizados durante las clases, han logrado concienciar al alumnado de la importancia y utilidad que tiene la elaboración de juicios de valor sobre distintos hechos, siempre y cuando estén debidamente argumentados, buscando en todo momento despertar el **carácter reflexivo** del alumno. Como dijo Confucio, “aprender sin reflexionar es malgastar la energía”.

Por otro lado, el fomento del **aprendizaje colaborativo** se ha visto manifestado en la concienciación en el alumnado de la importancia del trabajo cooperativo grupal, trabajado en la elaboración de los programas de radio o en los debates por grupos, potenciando un aprendizaje cooperativo mediante la interacción comunicativa y el intercambio de ideas e impresiones entre los integrantes del grupo.

En definitiva, la conjunción entre la metodología participativa, las presentaciones digitales tan ilustrativas en términos de imágenes, unido a la proyección de material audiovisual y las actividades propuestas, han logrado un **aprendizaje continuo**, tanto teórico como práctico, constatando la superación de los objetivos programados de forma más que satisfactoria.

Mención aparte también merece las actuaciones de carácter improvisado que se han realizado en distintos cursos de la ESO, como sustitución del tutor de prácticas. Estas actuaciones han supuesto un total de ocho sesiones repartidas entre 1º y 2º de la ESO, unido al desarrollo de dos tutorías en 2º. Sería interesante destacar que durante el desarrollo de las clases en estos cursos, se ha tenido que focalizar una mayor atención en el alumnado debido a

su capacidad cognitiva menor, por lo que el uso de la proyección de materiales audiovisuales ha sido un recurso interesante a la hora de mantener la atención y el interés por los contenidos tratados. Del mismo modo, las tutorías realizadas fueron utilizadas para el desarrollo de charlas a modo de “acción tutorial” sobre la importancia de los valores en la formación de las personas.

Por último, se hace obligatorio hacer referencia a la **integración** plena llevada a cabo dentro de la comunidad educativa, la cual se ha visto materializada mediante la asistencia en dos ocasiones al Claustro de Profesores y Consejo Escolar, la realización de varias guardias docentes, la participación de forma activa dentro del departamento de Ciencias Sociales, así como los continuos intercambios de impresiones realizados con todos los miembros de la comunidad educativa, desde padres y madres, docentes, equipo directivo o el propio AMPA y personal del PAS.

En definitiva, la constante participación e integración realizada en el I.E.S. Pintor Juan Lara, ha logrado la concienciación, a través de la experiencia, de la compleja y dinámica realidad diaria a la que debe enfrentarse un docente dentro de un centro educativo.

### **3. CONFRONTACIÓN DE LO ESTUDIADO CON LA REALIDAD.**

En el presente epígrafe trataremos la confrontación producida entre la teoría y los aprendizajes adquiridos durante las clases de la universidad y la realidad práctica docente vivenciada en el Practicum. No obstante, sería interesante resaltar que el periodo de prácticas desarrollado en el centro se ha presentado algo escaso de tiempo para poder analizar y confrontar de una manera más amplia toda la teoría desarrollada y aprendida en el presente máster.

#### **❖ El contexto de actuación**

Antes de proceder al análisis de los aprendizajes adquiridos, abarcaremos brevemente el contexto del centro educativo donde se han llevado a cabo las prácticas. El *I.E.S. Pintor Juan Lara* se sitúa en la localidad gaditana de El Puerto de Santa María, en la calle Camino del Águila nº3. En relación a la situación socio-económica y cultural de su entorno, destaca su situación geográfica dentro de una zona de nueva construcción, ubicándose en un entorno ideal. Respecto al alumnado que lo engloba, el 80% proviene de un nivel socio-económico medio-alto, dándose una existencia minoritaria de alumnos inmigrantes, los cuales se encuentran integrados plenamente. Así mismo, la mayor parte del alumnado posee una educación bastante trabajada que hace que la convivencia en el centro se pueda desarrollar con total normalidad, propiciando unos resultados académicos notables en su mayoría.

Así mismo, en relación al clima y la cultura, este centro destaca por la existencia de un clima de convivencia excelente, el cual es propiciado por el trabajo conjunto de todos los componentes de la comunidad educativa. En relación a la cultura, en los últimos años, la proliferación de proyectos colaborativos de carácter interdisciplinar entre departamentos, unido a la formación continua de buena parte del profesorado, ha logrado desarrollar un clima y cultura de convivencia escolar notable, en el que además se observa una fuerte influencia de culturas colaborativas en el profesorado.

El centro ofrece una amplia gama de estudios englobando todas las ofertas académicas de nuestro sistema educativo, entiéndase, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, así como Formación Profesional. Del mismo modo, al tratarse de un centro bilingüe, ofrece una línea para esta modalidad. Dentro de la gama de medidas de atención a la diversidad, destaca la oferta de un curso de 3º para PMAR (*Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento*), así como un curso para 4 PDC (*Programa de Diversificación Curricular*), unido a la existencia del “Aula de Apoyo”, donde se desarrollan las adaptaciones curriculares para primer ciclo.

En definitiva, se trata de un buen centro, cuya demanda por parte del profesorado a la hora de elegir destino, unido a sus buenos resultados académicos lo sitúan como uno de los centros más modélicos de la ciudad.

### **3.1. MÓDULO COMÚN**

#### **3.1.1. Procesos y Contextos Educativos**

Se trata sin duda alguna de una asignatura esencial dentro del módulo común, pues no en vano los contenidos tratados en ella abarcan una amplia gama de conocimientos básicos para el futuro docente, desde el estudio del propio sistema educativo español, transitando por las diferentes estrategias de atención a la diversidad, así como toda la información acerca de la organización administrativa y burocrática de un centro educativo de enseñanza secundaria. En consecuencia, haremos un breve repaso de los principales aprendizajes adquiridos durante los diferentes bloques tratados, aprendizajes que han resultado de gran utilidad para su aplicación en la práctica docente.

#### **Bloque I:**

Al comienzo de la asignatura, el grupo-clase desarrolló un debate interesante acerca de cómo debía organizarse la educación y la escuela hoy día. Las diferentes respuestas sacaron a relucir la importancia de una educación que ofreciera una igualdad de condiciones y acceso a todos los ciudadanos que la componen. En palabras del reconocido pedagogo italiano Francesco



Tonnucci<sup>1</sup>, “La escuela debe ser el lugar donde los chicos aprenden a manejar y usar bien las nuevas tecnologías [...] se fomente el conocimiento crítico y se aprenda a cooperar y trabajar en equipo”. Es por ello que debemos ser conscientes de que el sistema educativo actual debe tener como piedra angular del mismo la formación integral de individuos, capacitándolos con actitudes y herramientas que les faciliten el poder desenvolverse en la sociedad actual.

Seguidamente, pudimos conocer y profundizar conocimientos sobre el sistema educativo español, regido actualmente por la Ley Orgánica de Educación (LOE), así como la Ley de Educación de Andalucía (LEA), al mismo tiempo que se comparaba con la novedosa y conflictiva Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), lo que supuso un conocimiento de carácter introductorio hacia como está organizado legalmente nuestro sistema educativo.

Por otro lado, la segunda parte del bloque fue desarrollada en relación a las diversas tipologías de docentes existentes en los centros educativos. Respecto a esto, Felipe Trillo destaca tres tipologías de docentes: técnicos, prácticos y críticos (Trillo, 1994, pp. 1-6), los cuales han sido observados en gran medida durante el periodo de prácticas, sintiéndonos identificados con la tipología del profesor crítico. Del mismo modo, Rafael Feito (Feito, 2004, pp.85-89) nos propone las cualidades reunidas por el “prototipo de buen profesor”, el cual fomenta el trabajo grupal y la actuación docente autónoma, fiel reflejo del tutor de prácticas con el que se han desarrollado las prácticas en el centro, influenciando fuertemente mi modus docendi posterior.

### **Bloque II:**

La importancia de este bloque radica en el trato dado a los conceptos de la **Escuela Inclusiva** y las distintas estrategias de **Atención a la Diversidad** que logran el desarrollo de la misma. Esta escuela inclusiva, supone una superación de la educación integradora, pues engloba al conjunto de agentes sociales, escolares y educativos que conforman la comunidad educativa. El primer marco legal en incorporar la inclusión como uno de los principios básicos de la educación fue la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo primero, “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, y actúe como elemento compensador de las desigualdades [...] con especial atención a las que se deriven de discapacidad (art.1 apartado b)” (Echeita y Sandoval, 2011, p. 4). Así mismo, como elemento básico para el desarrollo de esta escuela inclusiva, se encuentran las diferentes medidas de atención a la diversidad existentes, tratadas en clase y observadas posteriormente

---

<sup>1</sup> Tonnucci, F. (29 de diciembre de 2008). “La misión principal de la escuela ya no es enseñar cosas”. La Nación. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas> (Consultado el 03/06/2016).

durante las prácticas, siendo testigos de los diferentes programas de diversificación curricular existentes con sus correspondientes agrupaciones por ámbitos de conocimiento, así como la aplicación de las diferentes adaptaciones curriculares en primer ciclo llevadas a cabo en el Aula de apoyo, la cual englobaba alumnos con necesidades educativas especiales que presentaban distintas deficiencias en el aprendizaje, así como diferentes trastornos.

Ahora bien, ¿Se cumple con éxito el desarrollo de esta escuela inclusiva en la Educación española? ¿Se logra una inclusión a todos los efectos de la totalidad del alumnado dentro del sistema educativo? Para que este fin educativo se cumpla con garantías, se hace más que necesaria la aplicación de todo este tipo de medidas dentro del aula de un modo efectivo, para paliar el problema señalado por Echeita y Sandoval (2001) “muchos de nuestros estudiantes se encuentran en desventaja educativa [...], por lo que nos exigen cambios urgentes en la organización y funcionamiento de nuestros centros, y en el currículo escolar acordes con su realidad social y cultural” (p.1). Del mismo modo, esta educación inclusiva debe ir acompañada de una formación constante del profesorado para poder dar una respuesta eficaz a este modelo educativo, mediante la aplicación de una “Enseñanza diferenciada”, teniendo en cuenta “la voz de los alumnos” en palabras de Echeita y Sandoval, conociendo las necesidades que tienen dentro del aula, ayudando así tanto a los que no quieren y pueden, como a los que pueden y no quiere (Tomlinson, 2005, p. 7).

Por otro lado, en relación a los aspectos de orientación y tutoría en secundaria, se adquirieron algunos conocimientos de forma muy superficial sobre las funciones de un tutor y la importancia de las acciones tutoriales dentro del grupo-clase, pudiendo interiorizar dichos conocimientos de una forma más efectiva durante las prácticas en relación a las tutorías asistidas junto al tutor. Así pues, durante el Practicum se ha podido constatar la importancia que tiene la figura del tutor, pues este cumple una multiplicidad de funciones, desde labores como orientador, mediador de conflictos o coordinación del equipo educativo. En relación a las acciones tutoriales, podríamos destacar la **acción tutorial** que realizó de forma imprevista ante un conflicto basado en el acoso que estaba recibiendo un alumno a través de las redes sociales, concienciando al alumnado del peligro que conlleva este tipo de acciones.

### **BLOQUE III:**

El estudio de este bloque aportó conocimientos esenciales en relación al funcionamiento interno de un centro educativo, centrándose en dos aspectos: por un lado el clima y la cultura escolar; y por otro, en el estudio de la estructuración organizativa.

Así pues, para que un centro pueda desarrollar una convivencia sana y eficiente, se hace necesario un intenso trabajo del **clima** y la **cultura** del mismo, por lo que un centro que no cuente con un buen clima escolar, difícilmente podrá tratarse de un centro con un buen rendimiento académico y de convivencia. Por ello, los centros han de crear un buen **clima escolar** mediante la generación de un clima positivo, donde exista un ambiente de aula pacífico y respetuoso. Se hace pues esencial la consecución de este objetivo como modo propicio para crear un entorno ideal que facilite el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, en relación a la cultura, Fullan y Hargreaves (1992) la describen como “las creencias y expectativas que se manifiestan en el modo de actuar de la institución escolar, con referencia particular a cómo se relacionan las personas” (Botía, 1993, p. 14). Es decir, se refiere a todos aquellos aspectos informales de la organización de un centro, entiéndase, actitudes del equipo directivo o miembros de la organización, así como sus comportamientos dentro del mismo, que acaba viéndose reflejado en el clima escolar. En relación a esto, ya hemos destacado anteriormente el buen clima y cultura existente en el I.E.S. Pintor Juan Lara.

De los cinco tipos de **cultura escolar** que señala Hargreaves (1995, pp.186-198), durante el periodo de prácticas en el I.E.S. Pintor Juan Lara, se ha podido verificar la existencia de dos principalmente, por un lado un conjunto de docentes representantes de una cultura individualista y balcánica, destacando también otro grupo de docentes fomentadores de la cultura colaborativa, representada por ejemplo en la participación que se realizó en una actividad de carácter interdisciplinar organizada entre el departamento de Ciencias Sociales y el departamento de Lengua y Literatura para la celebración del 400º aniversario de la muerte de Cervantes. No obstante, desde nuestro modus docendi propio, la cultura cooperativa representa el tipo más acertado, pues aunque se trata de una estructura de trabajo jerarquizada, todos los miembros participan de la planificación, cooperando conjuntamente.

En otro orden de ideas, mediante el segundo tópico del bloque, pudimos adquirir unos conocimientos esenciales en relación al Reglamento Orgánico de Centro (ROC), cuya adaptación a los centros se realiza mediante la elaboración del Reglamento de Organización y Funciones (ROF). No obstante, lo más significativo fue la comprensión de los niveles de concreción curricular existentes en nuestro sistema educativo, pues cada centro educativo posee una autonomía en la elaboración propia del **Plan de Centro**, conjunto de documentos de planificación, gestión y organización, en función de la normativa estatal y autonómica. La profundización en este tipo de normativa educativa, nos ha proporcionado una información esencial para el Practicum, observándose de primera mano los documentos que rigen el centro,

así como las diferentes organizaciones existentes en él como pueden ser el Consejo Escolar y Claustro de Profesores, el ETCP o los diferentes departamentos didácticos, entre otros.

#### BLOQUE IV:

Este último bloque nos ofreció una visión muy superficial por causas de tiempo sobre algunos conocimientos de cara a nuestro futuro desempeño docente, en relación a la importancia de las competencias básicas y la evaluación.

En relación a las **Competencias Básicas**, ahora Competencias Claves con la LOMCE, su origen data del informe elaborado en 1996 y presidido por Jacques Delors “La educación encierra un tesoro”, donde se propuso que los currículos educativos debían basarse en cuatro pilares básicos: *aprender a conocer*, *aprender a hacer*, *aprender a convivir* y *aprender a ser* (Gimeno Sacristán, 2008, p. 19). Ahora bien, en la educación actual ¿se evalúa correctamente este conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades que deben ser alcanzadas durante la educación secundaria obligatoria? Durante las observaciones realizadas en el periodo de prácticas, hemos verificado que dichas competencias no son evaluadas individualmente, quedando así en una simple proposición más teórica que práctica. Creemos por tanto que la evaluación de estas competencias básicas debería realizarse en función de una serie de rúbricas que acompañasen a todas las actividades propuestas y realizadas dentro del aula. En definitiva, si queremos que estas competencias sean una finalidad básica del sistema educativo, se necesita un propuesta evaluativa eficaz, debiendo ser evaluadas con un carácter formativo.

Mención aparte merece el trato dado al procedimiento de **evaluación** dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es destacable la ruptura producida sobre una idea preconcebida en relación a la importancia que debía tener el examen escrito como evaluación final, pues como bien define Álvarez Méndez (2001), estos se acaba convirtiendo en el “leitmotiv del proceso educativo” (p. 1). La evaluación ha de ser un proceso formativo, no siendo un fin en sí misma, “sino un elemento que debe permanecer integrado en el currículum, que debe actuar al servicio de quienes aprenden y de quienes enseñan, y al servicio de la acción didáctica” (Gimeno Sacristán, 2008, p. 356). Por ello, el proceso evaluativo ha de ser individualizado y diferenciado, como forma de atender a la diversidad del aula, además de formativo, observando la evaluación del alumno desde el inicio hasta el final del curso. En palabras de Álvarez Méndez (2008) “ahora se trata de la evaluación para el aprendizaje, [...] promueve la evaluación formativa usando múltiples recursos que recogen evidencias para adaptar el trabajo de enseñanza a la búsqueda de las necesidades de aprendizaje”. (Gimeno Sacristán, p. 358). En relación a la evaluación llevada a cabo durante el Practicum, se desarrolló una evaluación proporcionando relevancia al

carácter formativo de la misma, observando la evolución significativa de algunos alumnos que en un principio mostraban cierta desconexión hacia un resultado calificativo final notable.

A modo de conclusión, esta asignatura ha contribuido notablemente a la adquisición de una serie de conocimientos fundamentales que han supuesto una ayuda notoria durante el periodo de prácticas, sobre en todo en aspectos como el funcionamiento y organización de un centro, la importancia de la diversidad en el aula o conceptos claves como la Escuela Inclusiva.

### 3.1.2. Aprendizaje y desarrollo de la personalidad.

En esta asignatura, se han podido conocer y trabajar los aspectos psicológicos que se han de tener en cuenta dentro de nuestra profesión docente, aspectos que afectan directa e indirectamente al desarrollo del **proceso de enseñanza-aprendizaje** desarrollado en el aula. Del mismo modo, se han trabajado de forma superficial las diferentes teorías sobre el aprendizaje en el ámbito de la Psicología educativa. Todos los conocimientos acumulados han servido para comprender la adolescencia como una etapa evolutiva más de la vida en la que el desarrollo social se hace transcendental.

En el primer bloque se profundizó en el aprendizaje e importancia de elementos como la **motivación** de los adolescentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se trabajó mediante exposiciones grupales el libro de Joan Vaello Orts, “Cómo dar clase a los que no quieren”, mediante el cual se pudo conocer los distintos elementos que influyen dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (motivación, atención, empatía,...) en relación a un conjunto de métodos y técnicas para lograr la integración de los alumnos que pueden pero no quieren. En su introducción, Vaello (2011) señala sobre estos alumnos “la obligatoriedad genera ya de entrada conflictividad, [...] deberíamos centrarnos en aprender a gestionar eficazmente dichas resistencias contrarrestando con buenas prácticas docentes lo que es un problema genérico y estructural” (p. 9). Es por ello que como futuros docentes, debemos conocer distintas técnicas y métodos que logren incentivar un elemento esencial dentro de este proceso, la motivación, la actitud positiva hacia el aprendizaje. En palabras de Vaello (2011):

El alumno sólo aprende si quiere aprender, pero esta disposición favorable no suele darse espontáneamente, sino que la mayoría de las veces tiene que ser inducida por el profesor. Hacer que quieran se convierte así en una de las principales funciones del profesor (p. 182).

Esta idea de la motivación fue tenida en cuenta durante el desarrollo de la unidad didáctica a impartir, llevando a cabo la propuesta de actividades dinámicas e innovadoras que

despertaran la motivación y el interés continuo por el tema a tratar. El grado de motivación mostrado por el alumnado en relación a las actividades de representación de personajes o la elaboración del programa de radio fue una constante desde el comienzo.

Por otro lado, también pudimos realizar una visión breve de las teorías y modelos psicológicos del aprendizaje, tratando los tres tipos de modelos: racionalista, empirista y constructivista. En relación a esto, durante el periodo de prácticas, tras realizarse un intercambio de impresiones con el equipo docente del grupo-clase donde se iba a impartir la unidad y constatar un clima de clase caracterizado por la poca participación e interés por algunas asignaturas, se decidió, tomando algunas ideas del reforzamiento positivo de Skinner, asignar un porcentaje importante de la calificación a la participación constante y activa en clase, estableciendo una recompensa a la misma materializada en positivos. Esto propicio lo que Skinner denominada un “refuerzo positivo”<sup>2</sup>, reflejado en un cambio significativo en el clima y ambiente del aula, dándose una participación constante del alumnado. Del mismo modo, en relación a la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, en todo momento se exponían anécdotas y ejemplos cercanos al alumnado, para una facilitar un aprendizaje comprensivo.

En definitiva, el estudio de estos modelos de la psicología conductista, nos ha hecho comprender que como docentes debemos establecer dentro del aula un clima caracterizado por conductas positivas mediante premios, eliminando las negativas mediante “castigos”. Así mismo, los modelos constructivistas, han interiorizado la importancia que tiene la construcción del conocimiento por parte del alumnado. Esto se ha visto reflejado durante el periodo de prácticas en la metodología empleada, pues en todo momento se ha partido de las ideas previas que tenía el alumnado sobre el tema a tratar, desde la prueba inicial realizada antes de comenzar la unidad didáctica hasta la constante recogida de ideas previas al inicio de cada tema.

Por otro lado, el segundo bloque se centró especialmente en la comprensión como futuros docentes de la adolescencia como un periodo transitorio más dentro del ciclo de la vida, caracterizado por la presencia de una fuerte conflictividad en los jóvenes. Desde la antigüedad, los autores clásicos ya definían a esta etapa de la vida como un periodo turbulento, siendo definida a inicios del s. XIX, en el campo de la psicología anglosajona, con el calificativo de “Storm and Stress” (Oliva et al., 2008, p.12), caricaturizando la adolescencia con una visión harto

---

<sup>2</sup> Razo Estrada, A. (16 de noviembre de 2008). Reforzamiento positivo, negativo y castigos (Mensaje en un blog). Recuperado de: [http://psicologiaskinner.blogspot.com.es/p/blog-page\\_24.html](http://psicologiaskinner.blogspot.com.es/p/blog-page_24.html)

negativa. Si bien es cierto que se evidencia empíricamente el aumento durante esta etapa de conflictividad e inestabilidad emocional, hoy día es insostenible esta concepción conflictiva de la adolescencia, a pesar de su pervivencia en el imaginario colectivo de la sociedad. Como señala Oliva Delgado et al. (2008) “esta visión negativa de la adolescencia podría crear un prejuicio social hacia este colectivo, aumentando la conflictividad intergeneracional entre adultos y jóvenes” (p. 15). Como futuros docentes, debemos entender la inestabilidad que se produce durante la adolescencia, llevando a cabo un arduo trabajo en relación a la educación en valores y las normas de convivencia, siempre dentro de una actitud con alto contenido empático.

Actualmente, la mayoría de expertos reconoce la adolescencia como una etapa de cambios profundos cargada de una fuerte conflictividad, pero que ofrece al mismo tiempo amplias oportunidades. Por ello, como docentes debemos enfrentar esta etapa como una oportunidad para motivar e incentivar a los jóvenes a la consecución de sus objetivos futuros de formación, incidiendo con especial énfasis en el carácter afectivo y empático hacia el alumnado, relegando todo lo posible las medidas coercitivas. A colación de esta afirmación, durante el Practicum, fueron varios los conflictos surgidos en un grupo-clase de 2º de la ESO en relación a prácticas de acoso escolar a través de las redes sociales. Ante esto, el tutor decidió rehuir de las tradicionales medidas coercitivas, desarrollando una pequeña acción tutorial para concienciar al alumnado sobre los peligros en materia judicial que tenían este tipo de actitudes, incitándoles a corregir el mal comportamiento mediante la aplicación del sentido de responsabilidad.

Mención aparte merece también ser considerado el hecho de que no podemos olvidar que los cambios experimentados por estos adolescentes no son sólo cambios físicos o cognitivos, sino que también estos cambios se producen en el desarrollo personal, social y moral (Martin, Calleja y Guzmán, 2009, p. 20). Por tanto, como futuros docentes, debemos desarrollar grandes dosis de empatía y comprensión con el alumnado, abandonando la visión de estos como “delincuentes en potencia”, para focalizar una atención especial en aspectos como la **educación emocional y la motivación**, actuando como guías en su proceso de formación. Tomando una cita del profesor Debesse (2003), “La educación no crea al hombre, le ayuda a crearse a sí mismo” (p. 17), desde nuestra concepción, debemos ayudar a los jóvenes en ese proceso de búsqueda de identidad propia.

Por último, ha de aceptarse la existencia de conflictos como elementos intrínsecos entre adolescentes dentro de un aula, haciéndose necesario el desarrollo de medidas que respondan a estos mediante propuestas que conviertan dichos conflictos en experiencias pedagógicas, en



enseñanzas de valores. La presencia de este tipo de medidas observadas en distintas resoluciones de conflictos durante las prácticas, hace entender que esta concepción de afrontamiento de conflictos se está instaurando progresivamente.

En definitiva, esta asignatura ha aportado una serie de conocimientos, medidas y herramientas para comprender la adolescencia y sus dificultades, además de aprender cómo han de enfrentarse las diversas situaciones a las que estaremos expuestos en el quehacer diario de un centro educativo. Como dijera Ortega y Gasset “Yo soy yo y mis circunstancias” (Carpintero, 2005, p. 2), se hace necesaria la valoración de los distintos aspectos psicológicos del alumnado, así como las circunstancias que le rodean.

### 3.1.3. Sociedad, Familia y Educación.

Durante el desarrollo de esta asignatura, se han tratado y estudiado los elementos que conforman el contexto diario en el que desarrolla el alumnado su vida fuera del aula, es decir, su **familia** y la **sociedad**. Es innegable la importancia de estos dos elementos como condicionantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues no en vano es donde se originan los problemas o conflictos que afectan a la actitud y rendimiento del alumno dentro del aula. Del mismo modo, es interesa recalcar la metodología empleada por el docente, consistente en la construcción de los contenidos por parte del alumnado mediante exposiciones grupales, actuando este como un guía, lo cual ha producido una interiorización mayor de los contenidos trabajados.

Entre los muchos conocimientos adquiridos en dicha asignatura, se encuentran el estudio de los diferentes modelos familiares existentes en la actualidad, pues se ha producido el paso de un modelo de familia tradicional extensa a nuevos modelos, como son las familias nucleares, biparentales o familias con hijos adoptivos. Este aspecto ha podido ser corroborado durante el Practicum, pues se ha asistido en dos ocasiones a tutorías con familias biparentales.

Es conveniente recalcar la importancia que ha tenido la lectura de tres libros básicos para la formación inicial como docente. En el primero de ellos, “La tercera revolución educativa”, José Esteve expone el cambio producido en la educación a raíz del desarrollo de la Escuela Inclusiva como máxima consecuencia de esa tercera revolución educativa, una escuela en la que todos los estudiantes tienen cabida independientemente de sus condiciones sociales, culturales, económicas o cognitivas. No obstante, también señala la dificultad del sistema educativo en relación a su adaptación a una sociedad que crece a un ritmo vertiginoso, “La Tercera Revolución Educativa no ha intentado más que responder a los nuevos desafíos planteados, intentando adaptar a nuestros sistemas educativos para una sociedad del conocimiento cuya



dinámica de cambio social no ha hecho más que comenzar” (Esteve, 2003, p.7). La importancia de esta idea radica en la veracidad de la misma, pues desde nuestro modo de ver, contamos con unos currículos a veces demasiado anquilosados e inflexibles en relación a las nuevas realidades y exigencias que nos proyectan el alumnado y la sociedad actual en general.

Por otro lado, con la lectura de las “14 ideas claves. El trabajo en equipo del profesorado”, se ha podido conocer las ventajas que ostenta el trabajo cooperativo dentro de un centro educativo, tanto para la mejora docente, como para el desarrollo de actividades interdisciplinarias entre departamentos, produciendo una mejora del clima y cultura existente. Así mismo, la lectura del libro de Vallés Arándiga “El estrés docente. Estrategias de afrontamiento emocional”, ha permitido la adquisición de una serie de estrategias para conocer los síntomas y consecuencias del estrés docente, así como para enfrentarlo. Estas lecturas han propiciado unos conocimientos interesantes en relación al Practicum, pues durante el mismo se pudo observar la baja de un docente debido a problemas de estrés, así como se pudo participar en la elaboración de una actividad interdisciplinar cooperativa entre departamentos.

Análogamente, esta asignatura también ha supuesto un trabajo profundo sobre un elemento esencial tanto dentro del centro como dentro de un aula, la **convivencia**. Dentro de un centro educativo, debe existir un conjunto de normas de convivencia por las que debe regirse el mismo, recogidas en el Plan de convivencia. Pero, ¿Cómo debemos actuar ante un conflicto dentro del aula?, ¿Cuál es nuestro papel dentro de un conflicto?, ¿Debemos resolverlo autónomamente, o por el contrario contar con la ayuda de dirección? Estas son varias de las cuestiones a las que hemos podido dar respuesta en esta asignatura. Como futuros docentes, debemos conocer y dominar una serie de estrategias y modelos de convivencia, como los modelos de mediación o la tutoría compartida, para poder hacer frente a la solución de posibles conflictos dentro del aula, interiorizando en el alumnado la idea de su responsabilidad en el mantenimiento de un buen clima de convivencia. En relación a las prácticas, se ha observado una metodología basada en la solución de conflictos mediante la mediación del docente entre las personas implicadas en el mismo, finalizando con una promesa de ambas partes hacia una mejora de las relaciones entre ambas.

Así mismo, hemos comprendido que el modo de actuación ante cualquier tipo de situación violenta producida dentro del aula debe ser la conjunción en materia comunicativa y colaborativa entre el docente, dirección, orientación y las familias. Además, la actitud del docente no debe transmitir un sentido autoritario, siendo más acertada una actitud negociadora, empática

y de respeto hacia el alumnado. Del mismo modo, en relación a estos conflictos, debemos concienciarnos sobre la importancia que tiene en la educación de los alumnos la labor coordinativa entre padres y docentes, pues precisamente algunos conflictos surgen a causa del abandono educativo del alumno por parte de los padres, o bien por el exceso de sobreprotección del mismo (Nieto, 2011, p.187). En relación a esto, durante las prácticas, el tutor sufrió un comportamiento disruptivo por parte de un grupo de tres alumnos materializado en una broma telefónica con contenido amenazante. Ante este hecho, tras una reunión conjunta entre la dirección, el tutor y las familias, se decidió la expulsión de los alumnos. Desde nuestra visión, este tipo de conflictos podrían ser penalizados de otra forma que no conllevara una medida coercitiva de tal envergadura, como pudiera ser la obligación de asistencia de estos alumnos a un curso de concienciación sobre el peligro que conlleva este tipo de actos, obviándose el arduo trabajo por parte de la dirección y las autoridades que requeriría este tipo de propuesta.

Por otro lado, un elemento que nos causó mucho interés se relaciona con la importancia de las **Comunidades de Aprendizaje** como elementos vertebradores de una enseñanza igualitaria e integradora en algunas zonas marginales de la sociedad actual, trayendo a colación la Comunidad de Aprendizaje en el polígono sur de Sevilla, conocido coloquialmente como “barrio de las 3000 viviendas”.

En definitiva, una asignatura interesante desde el punto de vista formativo en relación a la adquisición de diferentes formas de afrontar la convivencia en el aula, así como las relaciones con las familias del alumnado. Como dijo en una ocasión Juan Pablo II, “La familia es la base de la sociedad y el lugar donde las personas aprenden por vez primera los valores que les guían durante toda su vida”.

### 3.1.4. Innovación docente e iniciación a la investigación educativa.

Esta asignatura resultó ser muy interesante desde la idea que intentaba transmitirnos sobre la importancia que tiene la innovación y la investigación dentro de la profesión docente. Es indudable que dichos elementos se encuentran intrínsecos en la labor de la docencia, pues la Sociedad del Conocimiento en la que vivimos actualmente crece a un ritmo desmesurado, haciéndose necesaria una innovación y adaptación constante de la educación a estos cambios. Así pues, la asignatura se estructuró en dos módulos desarrollados por diferentes docentes, tratándose innovación e investigación por separado.

En relación al módulo de **innovación docente**, se ha logrado concienciar a los futuros docentes de la importancia que tiene la innovación dentro de la docencia como método y vía de

mejora de la misma, pues son abundantes los aspectos que pueden ser tratados mediante la innovación educativa, desde la vida en el aula, hasta la formación del profesorado y sus métodos de enseñanza. Según la definición dada por el profesor Jaume Carbonell (2001), la innovación es “como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas” (p.4). Por otra parte, para Nachmias y otros (2004), “la innovación educativa es un elemento de un proceso complejo y dinámico que implica la transformación de modelos de comportamiento de los profesores, la mejora del desempeño del estudiante y la adaptación a los cambios del medio”<sup>3</sup>.

No obstante, para que estas innovaciones puedan desarrollarse, se necesita un compromiso total por parte del profesorado basado en la aceptación de una formación constante que actualice y renueve continuamente a los docentes para poder adaptarse a las nuevas realidades que exigen tanto la práctica educativa como el alumnado. Esta formación docente en cuanto a innovación tendrá una repercusión significativa en una mejora manifiesta de la calidad educativa tanto dentro del aula como del propio centro.

Sin embargo, también es cierto que no podemos considerar todas las prácticas innovadoras como prácticas positivas, pues “se debe valorar con antelación la capacidad del éxito de la misma, las limitaciones y efectos no deseados” (Fernández Díaz, 2005, p. 72). En definitiva, para que estas innovaciones fructifiquen se hace necesario un compromiso tácito entre el profesorado y el equipo directivo. Como bien dice un proverbio africano, “*Si quieres llegar rápido, camino solo. Si quieres llegar lejos, camina en grupo*”, es por eso que la innovación ha de ir de la mano de toda la comunidad educativa, empezando lógicamente desde abajo por el profesorado, pero siendo apoyado en todo momento por el resto de elementos que la componen.

En cuanto a la relación entre este tópico y la experiencia durante el Practicum, podría resumirse en el intercambio de impresiones llevado a cabo con la jefa del Departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa, así como el uso de algunos métodos innovadores por algunos docentes mediante el uso de las pizarras digitales y las aplicaciones afines a esta. En definitiva, como dijera Einstein, “si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo”, por lo que si queremos mejorar nuestro sistema educativo, la innovación debe ser la piedra angular de este complejo proceso.

---

<sup>3</sup> Véase en: <http://www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/2009/02/innovacion-y-cambio-en-educacion.html>

Por otro lado, en cuanto al bloque de **investigación docente**, el principal objetivo del mismo consistía en transmitir al alumnado la importancia que tiene actualmente la investigación en el ámbito educativo, adquiriendo una serie de conocimientos generales sobre las herramientas que se usan para la misma, así como aplicando el aprendizaje de los contenidos a la elaboración de una investigación educativa grupal. Es indudable que la práctica de la investigación educativa se encuentra intrínseca en las propuestas innovadoras, pues mediante la investigación educativa pueden teorizarse, conocerse y comprobarse nuevos métodos y técnicas aplicables dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así pues, mediante el proceso de investigación llevado a cabo, se adquirieron conocimientos básicos sobre las distintas fases que requiere su desarrollo, abarcando los diferentes paradigmas de investigación existentes. Mediante el trabajo en equipo se desarrolló la fase de planificación, elaborando el cuerpo teórico de la futura investigación, así como la fase de recogida de datos, concienciándonos sobre una posibilidad más dentro del ámbito educativo.

En definitiva, este bloque nos ha hecho adquirir una serie de aprendizajes básicos sobre cómo ha de realizarse una investigación educativa, llevando la teoría tratada a la práctica mediante la investigación grupal realizada, sembrando las bases de una posible futura investigación educativa e incentivando al alumnado a realizarla. Como afirma Francisco Imbernón, “debemos considerar la investigación como una herramienta más para la formación del profesorado” (Imbernón Muñoz, F., 2012).

### **3.2. MÓDULO ESPECÍFICO**

En el presente epígrafe destacaremos los conocimientos, aprendizajes y herramientas adquiridas a través de las asignaturas que conforman el módulo específico.

#### **3. 2. 1. Aprendizaje y enseñanza en la especialidad de Ciencias Sociales: Geografía e Historia y Filosofía**

Sin duda alguna, se trata de la asignatura principal en cuyo cauce han convergido todos los conocimientos adquiridos a través del módulo común, siendo la asignatura que mayores aprendizajes y conocimientos ha proporcionado de forma notoria, conocimientos que en su gran mayoría han sido útiles a la hora de su aplicación durante el Practicum, suponiendo una formación inicial notable de cara al futuro desempeño como docente de Geografía e Historia. El desconocimiento inicial y las lagunas existentes sobre la docencia se han visto rectificados en gran medida gracias a las herramientas didácticas adquiridas, ofreciendo una visión mucho más práctica y profesional de la docencia dentro de nuestra especialidad.

Mención significativa merece el tratamiento de la metodología empleada por el docente durante el desarrollo de las sesiones, metodología basada en la incentivación de una participación constante del alumnado, desarrollando un clima de participación continua. La conjunción entre la teoría tratada y su aplicación práctica posterior mediante la elaboración de una unidad didáctica grupal, así como la recogida de conocimientos previos al inicio de cada tema, nos ha mostrado un *modus docendi* que ejemplifica de manera significativa la teoría tratada, transmitiendo la idea de lo que debiera ser un buen profesional docente de Ciencias Sociales.

Por ello, en el presente epígrafe se realizará un breve repaso sobre la enseñanza de nuestra especialidad a lo largo de la Historia, para proceder posteriormente a destacar los principales aprendizajes adquiridos.

### 3.2.2. La evolución histórica de la enseñanza de las Ciencias Sociales

La Historia como elemento de enseñanza ha sido una constante a lo largo de los siglos pasados. En el nacimiento de las civilizaciones de la Antigua Mesopotamia y Egipto, se comienza a usar como método de transmisión de hechos, hazañas y proezas sobre reyes y emperadores, llevando a cabo una función propagandística al servicio del poder, así como se inicia un primer interés por el conocimiento terrestre, ejemplificado en el mapa babilónico *Imago Mundi*.

Será en la cultura griega y romana donde tanto la Historia como la Geografía comiencen a ser valoradas por su utilidad dentro de la sociedad, destacando historiadores y geógrafos de gran envergadura como Heródoto, Tucídides, Estrabón, Tácito o Tito Livio. No obstante, la enseñanza y cultivación de las mismas será llevada a cabo únicamente por las clases más acomodadas, siendo una enseñanza histórica de carácter elitista. Este breve desarrollo de la Historia como transmisión de hechos pasados, se vería estancando tras la caída del Imperio Romano de Occidente y el inicio de la alta Edad Media, etapa durante la cual el desarrollo de la Historia se desarrollaría con un alto contenido religioso al servicio del Cristianismo.

Es en el S. XV, con el inicio del Renacimiento, etapa que supone una vuelta a los cánones del mundo clásico, cuando se produce un nuevo resurgir de estas disciplinas, gracias al desarrollo de teorías como el humanismo y antropocentrismo, profundizándose en el estudio de los principales textos y representantes de la historiografía clásica.

No obstante, las ciencias sociales como conocimiento científico no se originan hasta finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, dentro del desarrollo del movimiento ilustrado que acontecía en Europa, el cual defiende el uso de la razón como un instrumento de conocimiento, siendo necesario la instrucción en el conocimiento de la Historia y la Geografía. Es aquí donde comienzan a desarrollarse las diferentes disciplinas que conforman las ciencias sociales por parte de pensadores de la talla de Montesquieu, Comte, Marx o Adam Smith, así como la geografía moderna por Alexander Humboldt. Es en esta época en la que comienzan a aparecer las primeras revistas de ciencias sociales, produciéndose al mismo tiempo la consolidación de la economía, la sociología o la antropología como disciplinas autónomas.

Del mismo modo, tanto la Geografía como la Historia comenzarán a ser incluidas académicamente dentro de los planes de estudio de los primeros sistemas educativos europeos. No obstante, la finalidad de su enseñanza estará fuertemente influenciada por fines ideológicos y políticos dentro de los movimientos nacionalistas, actuando como una historia justificadora de las esencias patrias. Esta concepción de la Historia al servicio del poder ha perdurado en el caso de España hasta el final de la dictadura franquista.

En la actualidad, en el contexto de lo que conocemos como la sociedad del conocimiento, nuestras disciplinas han ido instaurando la idea de una educación por y para el ciudadano, promoviendo la utilidad de la enseñanza de las mismas mediante la anulación de la mera transmisión de conocimientos, sustituyéndolo por el fomento de un espíritu crítico. Es por ello, que la enseñanza de las Ciencias Sociales en la actualidad, en especial de la Historia, ha de tomarse como una herramienta eficaz para el desarrollo del espíritu formativo y crítico de los estudiantes, relegando a un lado su concepción negativa existente como materia puramente memorística (Prats y Santacana, 1998, p.3).

### **3.2.3. Conocimientos y aprendizajes adquiridos en la asignatura**

Sin duda, son muchos los conocimientos y aprendizajes adquiridos en esta asignatura, por lo que destacaremos no solo aquellos que han sido útiles durante el Practicum, sino también para nuestra formación como futuros docentes de Geografía e Historia.

En primer lugar, se llevó a cabo una un acercamiento a la legislación que rige nuestro sistema educativo. Para ello, se realizó un breve repaso sobre la evolución histórica del currículo educativo en España, desde la concepción durante el Antiguo Régimen de la educación como un privilegio de carácter privado reservado a una minoría, hasta los inicios de la instrucción pública,

la aparición de la Ley Moyano (1857) y el desarrollo de la educación durante la Segunda República hasta nuestros días. Este repaso nos introdujo en el posterior análisis exhaustivo que se realizó en relación a la legislación educativa vigente.

Mediante este análisis, se ha podido constatar y conocer el marco legal que sustenta nuestro sistema educativo actual, entiéndase la Ley Orgánica de Educación (LOE) en relación al estudio del REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, así como del REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establecen las enseñanzas de bachillerato, relacionándolo con la aplicación autonómica que realiza Andalucía en base a la LEA, regida por los DECRETOS 231/2007 y 416/2008. El análisis de esta legislación fue interesante a la hora de confrontarlo con la nueva legislación, la conocida LOMCE, la cual no exenta de discusión, se encuentra en proceso progresivo de adaptación. Es innegable la importancia de este análisis realizado como formación inicial de cara a conocer el marco legal por el que se rige nuestra profesión.

En relación con el estudio de este marco legal, se pudo concienciar sobre la importancia que tiene la exigencia de **adaptación del currículo educativo** por parte del docente para poder satisfacer las necesidades educativas del alumnado en el aula. Es indiscutible actualmente la existencia de ciertos contenidos en el currículo educativo que no responden a las necesidades que presenta la sociedad actual, es por ello que como docentes debemos flexibilizar los mismos, adaptando estos contenidos a la realidad actual, logrando una transmisión de contenidos que tengan un carácter práctico y funcional.

Intrínsecamente relacionado con esto, se desarrolla la importancia del **Currículum oculto**, el cual de manera extraoficial, y en ocasiones no intencionada, se utiliza en los centros para la transmisión de valores. En palabras de Beatriz Carrillo (2009), “podemos entender el currículo oculto como aquel que hace referencia a los conocimientos, destrezas, valores, actitudes y normas adquiridas en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en todas las interacciones que se dan cotidianamente en el aula y escuela” (p.2). Por tanto, la concepción del currículo oculto ha de estar siempre presente dentro de nuestro *modus docendi*, pues supone una herramienta formativa fundamental dentro del aula.

Mención especial merece también el trato dado a la **Escuela Inclusiva** como núcleo base de nuestro sistema educativo, cuyo objetivo esencial es la integración de todo el alumnado ofreciendo una igualdad de oportunidades. No obstante, para que dicha escuela inclusiva pueda

desarrollarse con total eficacia, se hace necesario el amplio abanico de medidas existentes de atención a la diversidad, pues sin ellas sería imposible satisfacer la demanda educativa. Como seres humanos, destacamos por una diversidad que puede observarse en todos y no solamente en aquellas personas que presentan distinción por cuestiones sociales, físicas, raciales, cognitivas o culturales. Por tanto, como futuros docentes tenemos la obligación de enfrentar esta diversidad mediante la puesta en práctica de estrategias y métodos que aseguren la inclusión y atención a las singularidades propias de cada alumno. En relación al Practicum, estas medidas han podido constatare mediante la observación de las adaptaciones curriculares llevadas a cabo en el “Aula de apoyo”, en los programas de PMAR o diversificación, así como durante las tutorías del Departamento de Orientación con alumnos a los que se les realizaba un seguimiento.

En otro orden de cosas, la asignatura se centró en la importancia de la **epistemología** a la hora de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Así pues, mediante el estudio de este bloque, se ha adquirido una serie de herramientas y métodos esenciales para enfrentar las dificultades que atañe el proceso de construcción del conocimiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Las Ciencias Sociales como ciencia que es, tiene una estrecha relación con la Psicología y la Didáctica en General (González Gallego, 2002, p. 3) en relación a la búsqueda de fórmulas de transmisión. Así pues, es de vital importancia que nuestra disciplina realice una búsqueda constante de nuevas técnicas y métodos con las que poder transmitir los contenidos conectando con el alumnado. Pero, como señala Morín (González Gallego, 2002) “cada vez existe una mayor inadecuación entre los contenidos disciplinares que aparecen el currículo educativo y el mundo globalizado del S. XXI” (p. 17). Por ello, debemos ser conscientes de la importancia y necesidad de transmitir una serie de contenidos que se correspondan con la realidad social actual del alumno, logrando transmitir un conocimiento pragmático.

Íntimamente relacionado con la epistemología y los diferentes métodos de enseñanza, destacan los conocimientos obtenidos en torno a las **teorías del constructivismo**, cuyos principales teóricos (*Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner*), sentaron las bases de la concepción del conocimiento como proceso de construcción. De todos ellos, se otorga especial atención a Vygotsky y Ausubel, cuyas teorías han sido aplicadas en cierto modo en la metodología empleada en la unidad didáctica impartida. Así pues, como docentes, debemos desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta de forma simultánea dos elementos: el “sujeto” (alumno) y el “medio” (sociedad que le rodea). Por ello, en la **metodología** empleada se



partía en todo momento de las ideas previas que tenía el alumnado en relación a los totalitarismos o la Segunda Guerra Mundial, para poder conocer el nivel de conocimiento previo del grupo-clase. A partir de este análisis colectivo, se procedía a la construcción del conocimiento teniendo en cuenta la “estructura cognitiva” individual de cada alumno, buscando lo que Vygotsky denominaba “zona de desarrollo próximo”, para proceder a la construcción progresiva de los contenidos. Por ello, al inicio de cada nuevo contenido se llevaba a cabo una recogida de ideas previas sobre el asunto a tratar, partiendo en todo momento de esos conocimientos previos para la construcción del conocimiento.

En relación a esto, Vygotsky<sup>4</sup> señalaba que se debe tener en cuenta en todo momento el potencial real de capacidad cognitiva de cada alumno en relación a los contenidos que deseamos transmitirles, por lo que debido a la diversidad de niveles de rendimientos existentes dentro de un aula, estas medidas de adaptación a cada alumno se hacen esenciales. No obstante, ¿cómo hacer que el aprendizaje en el alumno sea un aprendizaje funcional o significativo? He aquí la principal función del docente defendida por estos autores, los cuales afirman que el docente debe actuar como un mero guía dentro los procesos de aprendizaje, partiendo de estos preconceptos, guiándolo a través de pistas o fórmulas de apoyo, consiguiendo que el alumno logre asimilar finalmente los verdaderos conceptos, produciéndose lo que Ausubel denomina un “aprendizaje significativo”. Del mismo modo, relacionado con este proceso, Bruner destacaba la importancia del uso de un lenguaje cercano al nivel de desarrollo cognitivo del alumnado, lo que produce una facilitación del aprendizaje.

Esta teoría pudo ser constatada durante las clases impartidas, pues no podía utilizarse el mismo lenguaje en un curso de 1º de la ESO, cuyo nivel cognitivo era mucho menor que el alumnado que englobaba 4º. Del mismo modo, se hizo un uso reiterativo de recursos como las anécdotas históricas y exposición de ejemplos actuales que lograsen conectar de forma constante el pasado estudiado con la realidad presente, algo que sin duda facilitó el entendimiento y aprendizaje de los contenidos. Así mismo, influenciado en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, se siguió la premisa de su famosa frase “averigüese lo que el alumno sabe, y óbrese en consecuencia” (Anandón y Martínez, 2002, p.73), seleccionando los contenidos que se querían transmitir, analizando sus conocimientos previos, además de discernir las ideas previas que debían tener para la captación de dichos contenidos.

---

<sup>4</sup> Cayuman, E. (2007). Aportes para la psicología. *Instituto de Formación docente*, pp. 1-5. Recuperado de: <https://psicologiadelaprendizaje808.wikispaces.com/file/view/word-TP2estelacayuman-pdf.pdf>

Así mismo, como decía Aristóteles “la inteligencia consiste no solo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica”, se decidió la proposición de la actividad sobre la representación de personajes históricos, con el objetivo de conseguir un **aprendizaje significativo**. Mediante dicha actividad, los alumnos pudieron aplicar los contenidos teóricos tratados a una situación real, algo que sin duda propició un aprendizaje mucho mayor, aprendizaje basado en un trato de los contenidos con un alto grado de motivación.

No obstante, como futuros docentes de Geografía e Historia debemos ser conscientes de las **dificultades** que atañe la enseñanza de nuestra disciplina en la Educación Secundaria Obligatoria. Es innegable en la actualidad la existencia de un cierto sector del profesorado de Ciencias Sociales que sigue anquilosado en la retrograda idea de la enseñanza de nuestra disciplina en base a la constante repetición de lo que un día aprendieron, además del uso del tradicional libro de texto. Esta concepción docente de nuestra disciplina ha quedado relegada a un segundo plano, siendo necesario la concienciación de que nos encontramos ante una sociedad que crece a un ritmo vertiginoso, una sociedad en la que las nuevas tecnologías de la información han cambiado por completo las estructuras mentales del alumnado actual.

En el año 2007, el Catedrático de Didáctica Joaquín Prats afirmaba en una entrevista que “La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio”<sup>5</sup>. En efecto, el docente actual debe fomentar una enseñanza cuyo objetivo primordial sea el desarrollo de un **aprendizaje reflexivo y práctico** que ayude a comprender la realidad presente que rodea al alumno. Como señala López Facal (2010), en la actualidad “la idea del alumno como página en blanco sobre la que escribir conocimientos acabados que deben memorizar y repetir se ha superado” (p. 5).

Ahora bien, ¿Cuáles son las dificultades que afectan a la enseñanza de la Historia? Entre las muchas dificultades intrínsecas se encuentra la concepción errónea del alumnado sobre la asignatura y la propia Historia como “una materia que no necesita ser comprendida sino memorizada”, así como “una identificación del saber histórico con una visión erudita del conocimiento pasado” (Prats, 2000, p.1). Esta visión ha podido ser constatada durante las prácticas, pues numerosos alumnos preguntaban el porqué es necesario la figura de un profesor de Historia siendo una asignatura que solo ha de ser memorizada y examinada. Así mismo, otras dificultades adheridas serían la concepción de la Historia como un saber acabado; la

---

<sup>5</sup> Prats Cuevas, J. (21 de junio de 2007). “La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio”. Entrevista. Recuperado de: [https://av01-15-16.uca.es/moodle/pluginfile.php/87767/mod\\_resource/content/1/Ciencias\\_Sociales.pdf](https://av01-15-16.uca.es/moodle/pluginfile.php/87767/mod_resource/content/1/Ciencias_Sociales.pdf)

comprensión de fenómenos como la causalidad y multicausalidad; el nivel de abstracción para la comprensión de los hechos históricos, así como la imposibilidad de nuestra disciplina de poder reproducir hechos concretos del pasado a diferencia de otras ciencias experimentales (Prats, 2000, pp. 1-10).

Por lo tanto, tras el estudio de estas dificultades, se ha concienciado al futuro docente de la importancia que tiene el desarrollo una enseñanza de Geografía e Historia que ayude al alumno a desarrollar dos objetivos primordiales: por un lado, un saber que suponga un conocimiento funcional como comprensión de su realidad presente; y por otra, un saber que fomente un pensamiento crítico y reflexivo. Para Ángel Pérez Gómez (Anandón y Martínez, 2002):

La intervención docente no se debe reducir nunca ni a una simple transmisión de conocimientos, ni al traslado de unos contenidos teóricos, sino que debe estar dirigida hacia la formación de una manera de pensar y de sentir muy relacionada con los problemas del contexto social y traducible en aplicaciones prácticas (p. 85).

Del mismo modo, debemos lograr cambiar la concepción negativa de la Historia, haciéndola ver como una disciplina dinámica, con una gran potencialidad transformadora que ayude al alumno a comprender su realidad presente como el resultado de un pasado que ha de ser comprendido y estudiado. Desde la más sincera honestidad, creemos que con la metodología empleada durante las clases, hemos logrado cambiar esta concepción negativa en un amplio sector del alumnado que componía el grupo-clase de 4º de la ESO, pues han podido observar y entender cómo a pesar de las atrocidades cometidas por el nazismo en su época, a día de hoy siguen existiendo organizaciones afines a dicha ideología.

Así mismo, en relación a los contenidos, estos deben ser seleccionados teniendo en cuenta el grado de desarrollo cognitivo de cada edad junto a los enfoques didácticos que se utilizarán (Prats, 2000, p. 6). Durante las prácticas, se han podido verificar en los diferentes cursos algunas de estas dificultades destacadas por Prats, especialmente en los cursos de primer ciclo, dificultades como pueden ser la capacidad de abstracción o la incomprensión de algunos alumnos en relación a la simultaneidad temporal de las culturas egipcias y mesopotámicas. Del mismo modo, en el grupo-clase de 4º de la ESO, ante la incomprensión de algunos alumnos sobre qué era el comunismo o qué significaba “revolución social”, se tuvo que realizar una explicación de los términos relacionándolos con ejemplos actuales, caso de Corea del Norte, lo cual sin duda ayudó y facilitó la comprensión de los mismos.

Por último, destacaremos los conocimientos que han sido adquiridos en relación a las diferentes partes que componen el currículo educativo de nuestra especialidad. El REAL DECRETO 1631/2006 en su artículo 6 define currículo como “el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa”. Así pues, una vez tratados los conocimientos sobre los contenidos y las medidas de atención a la diversidad, haremos un repaso por los aprendizajes desarrollados acerca de los objetivos, competencias básicas y los procesos de evaluación.

Primeramente, en relación a los **objetivos**, se ha podido conocer la regulación de estos en función de la ley educativa, existiendo una serie de objetivos de etapa, así como de área. No obstante, como docentes debemos analizar la realidad social diversa existente en el aula, teniendo en cuenta la importancia de la flexibilidad de nuestras programaciones didácticas, adaptando los objetivos a las necesidades que presente el grupo-clase.

Así mismo, estos objetivos se encuentran intrínsecamente conectados con los contenidos, los criterios de evaluación, así como con la consecución de una serie de competencias básicas. Estas **competencias básicas**, renombradas “competencias claves” por la LOMCE, suponen la formación integral del alumnado de enseñanza secundaria obligatoria, así como el fin esencial de la educación inclusiva del S. XXI. No obstante, después del paso por el centro educativo durante las prácticas, se destaca la escasa práctica evaluativa que se realiza de este elemento tan importante dentro de la educación actual.

En relación a los contenidos, tras la exposición anteriormente de la importancia de cómo han de plantearse desde nuestra disciplina en relación a la teoría de Joaquín Prats, destaca la importancia de los **contenidos transversales**. Estos temas transversales, suponen unos contenidos que han de ser trabajados de forma interiorizada en la dinámica diaria del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando una serie de valores por parte del docente que vayan más allá del Currículo prescrito, abordando en mayor medida el Currículo oculto. En este sentido, González Lucini interpreta la transversalidad como un proyecto de humanización y de valores que debe de llenar de sentido el aprendizaje (Muñoz, 1997, p. 168). En relación a las prácticas, la transversalidad fue tratada en relación a los temas transversales de “Educación para la paz” y “Educación cívica y moral”, intentando en todo momento hacer reflexionar al alumnado sobre la importancia de la tolerancia y la paz. Así mismo se realizó una charla sobre la importancia de los valores en la formación de una persona, valores como el respeto, el esfuerzo, el trabajo, la persistencia o la lucha por unos objetivos, valores algo difuminados en la sociedad actual.

Un elemento interesante tratado con suma importancia es el relacionado con la **interdisciplinariedad**. Frente a la parcelación continua de los distintos saberes que realiza los currículos educativos, observamos la repetición incesante de los mismos en diferentes asignaturas. Es por ello que hemos podido comprender la importancia que radica en este elemento interdisciplinar como fórmula de un desarrollo del conocimiento basado en el trabajo interdepartamental, fomentando el desarrollo del trabajo por proyectos colaborativos. Este tipo de actividades interdisciplinarias ayuda considerablemente a una mejora del clima y cultura existente en los centros, superándose las culturas docentes balcánicas. En relación a la interdisciplinariedad, se destaca la actividad interdisciplinar organizada durante el Practicum entre nuestro departamento y el departamento de Lengua y Literatura en relación al 400<sup>a</sup> aniversario de la muerte de Cervantes, proponiéndose una representación teatral de escenas de la obra El Quijote, así como de su vida cotidiana.

Por otra parte, en relación a la **metodología**, ya fueron tratados anteriormente algunos de los métodos existentes para enfrentar las dificultades que presenta la enseñanza de nuestra disciplina. Así pues, creemos que nuestra metodología ha de basarse en tres principios: en primer lugar, debe basarse en las teorías constructivistas del conocimiento, haciendo al alumno sentir participe en la construcción del conocimiento dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Como dijera Benjamin Franklin “dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”. En segundo lugar, ha de ser una metodología que traslade la visión de una disciplina que transmite un saber vivo, dinámico, en continuo proceso evolutivo, ayudando al alumno a desarrollar una mente crítica y reflexiva. Por último, debe ser una metodología que incentive constantemente la motivación del alumnado por la asignatura mediante la propuesta de actividades diferentes e innovadoras, que dinamicen el ambiente del aula.

En relación al Practicum, la metodología empleada logró incentivar la motivación del alumnado mediante el uso de presentaciones PowerPoint, la proyección de material audiovisual, la propuesta de actividades innovadoras diferentes a las tradicionales o el desarrollo de unas clases totalmente dinámicas y participativas.

Por último, en relación a la **evaluación**, la asignatura ha roto la concepción previa sobre la errónea idea de asemejar evaluación y calificación. Como futuros docentes, se ha comprendido la importancia que tiene la evaluación como un proceso de seguimiento formativo que ha de realizarse durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando los tres momentos que la conforman: inicial o diagnóstica, formativa o procesal, y sumativa o final. Los

conocimientos adquiridos en torno a la evaluación y calificación, han resultado ser de gran utilidad a la hora de elaborar los instrumentos de evaluación, así como asignar los distintos porcentajes calificativos de mi unidad didáctica.

En definitiva, como expusimos al comienzo del epígrafe, se trata de una asignatura esencial dentro del máster, que proporciona unos conocimientos y herramientas primordiales, tanto para la formación inicial, como para el futuro desempeño profesional.

### 3. 2. 4. Complementos de formación

La presente asignatura se desarrolló mediante una división en dos módulos impartidos por diferentes docentes. Si bien es cierto que nos ha otorgado algunos conocimientos interesantes sobre el ámbito de la Geografía o los distintos enfoques desde los que pueden elaborarse los currículos de nuestra disciplina, cabría destacar la brevedad de tiempo con la que cuenta la misma.

Así pues, el primer módulo se centró en la importancia que tienen los **itinerarios pedagógicos** dentro de los recursos didácticos con los que contamos para la enseñanza de la Geografía, tratándose el proceso organizativo que ha de llevarse a cabo para la realización del mismo, desde la memoria de la actividad, hasta los objetivos que se proponen con la misma. Se trata sin duda de un recurso interesante de cara a facilitar el aprendizaje de los contenidos, pues mediante la planificación y desarrollo del mismo, se produce un desarrollo de estos contenidos dentro del contexto de una actividad dinámica y motivadora. No obstante, este tipo de actividad también conlleva unas dificultades debido a la dependencia de las mismas con otros factores secundarios como pueden ser la negativa del centro o la inviabilidad de transporte.

Cómo señala M. Ochoa, “la geografía está cuestionada por los contenidos y problemas que presenta su enseñanza en el aula, pues poco se han preocupado de ella las nuevas corrientes pedagógicas” (Ochoa, 2013, p.2). No obstante, hoy en día, como aportación propia podemos destacar que contamos con una aplicación informática dentro de las TIC’S muy didáctica, *Google Earth*, la cual es una herramienta interesante a la hora de trabajar la visualización del espacio geográfico de forma digital dentro del aula.

En relación a esto, durante el periodo de prácticas, para facilitar al alumnado de 3º de la ESO la comprensión de lo que es un espacio protegido se realizó una actividad extraescolar a modo de itinerario pedagógico al Parque Natural de la Bahía de Cádiz. En definitiva, hemos

podido adquirir conocimientos sobre una herramienta de gran utilidad de cara a nuestro futuro desempeño como docente de Geografía e Historia.

Por otro lado, el segundo módulo se centró en la enseñanza de los distintos enfoques históricos que pueden tratarse desde el currículo educativo de Ciencias Sociales, especialmente en el ámbito de la Historia. Estos enfoques serían tres: el enfoque del World System o sistema-mundo; el enfoque ecológico; y el enfoque de género. Si bien es cierto que se trata de un conocimiento interesante como formación complementaria, el desarrollo de las clases y la metodología empleada por el docente no ayudaba en demasía a transmitir el interés por la asignatura. No obstante, el conocimiento teórico adquirido pudo ser llevado a la práctica mediante la elaboración de una unidad didáctica grupal en la que debíamos plasmar un currículo desde los tres enfoques tratados.

### 3.3. ASIGNATURA OPTATIVA.

#### 3.3.1. Técnicas y estrategias de comunicación oral docente

La elección de la presente asignatura radica en la importancia que tiene la comunicación dentro del ámbito de la profesión docente. Una cualidad dentro de la formación de todo buen docente es la capacidad intrínseca que tiene para “vender” o transmitir su asignatura al alumnado, por lo que un buen dominio de la comunicación logra la captación de la atención del alumnado, algo que irremediablemente repercutirá en su motivación hacia la asignatura.

Dicha asignatura, a pesar de contar con un reducido número de sesiones, ha resultado ser muy completa en cuanto a teoría y práctica. En líneas generales, la asignatura nos ha aportado una serie de herramientas y técnicas para la mejora de nuestro discurso comunicativo, haciendo especial énfasis tanto en la comunicación verbal como en la no verbal. Así pues, entre los aprendizajes adquiridos, destaca la ponencia impartida por una reconocida logopeda sobre la importancia de la **higiene vocal y el uso de la voz**, algo que sin duda nos hizo recapacitar sobre la importancia que tiene la voz dentro de nuestra profesión como instrumento esencial para el desarrollo de la misma.

Del mismo modo, también se han podido adquirir importantes conocimientos acerca de la **comunicación no verbal**, la cual aparentemente no se tiene en cuenta, pero que se hace esencial dentro del papel del docente. La propia docente exponía que la importancia del cuidado de esta comunicación no verbal es tal, que puede suponer desde la aceptación hasta el rechazo por parte del alumnado en el aula. Como decía el filósofo austriaco Peter Drucker “lo más importante en la comunicación es escuchar lo que no se dice”.

A modo de conclusión, destacaremos que la elección de esta optativa ha cumplido con creces las expectativas, pues se trata de una formación básica y esencial, tanto para nosotros como futuros docentes, como para aquellos docentes que desempeñan actualmente su profesión y necesitan mejorar sus dotes comunicativas. Es por ello que se ha logrado adquirir una serie de técnicas y estrategias interesantes para el desarrollo de una buena comunicación, ya no solo en el ámbito de la docencia, sino en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana, pues como dice el orador estadounidense Anthony Robbins “la forma en que nos comunicamos con otros y con nosotros mismos, determina la calidad de nuestras vidas”.

## 4. CONCLUSIONES

### 4.1 Necesidad de una formación continua del profesorado

La sociedad presente en la que nos desenvolvemos es una sociedad cambiante, dinámica, multicultural y globalizada, siendo una sociedad que crece a un ritmo vertiginoso y se encuentra en constante evolución. Por ello, como docentes del futuro debemos entender que la educación y la formación van unidas de la mano, y que esta formación ha de ser una formación para toda la vida. Sólo así podremos responder al conjunto de necesidades y exigencias que demandan los alumnos que componen nuestro sistema educativo, todo ello contextualizado en la **Sociedad del Conocimiento** en la que vivimos actualmente, donde las nuevas tecnologías y medios de información han iniciado un proceso de cambio en las estructuras mentales de los alumnos que hacen más necesaria que nunca la formación docente para poder adaptarnos a estas nuevas realidades.

Por tanto, el conjunto de la comunidad docente ha de sentir la formación docente como una necesidad básica dentro de su profesión, y no como una obligación implantada por la ley educativa. No en vano, esta formación continua aparece en el Capítulo VII (Art. 26) del DECRETO 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas correspondientes a la E.S.O. en Andalucía, mediante una disposición titulada “Formación permanente del profesorado”.

Es por ello que la formación se hace esencial dentro de la profesión docente, pues no podemos olvidar que no somos únicamente docentes de una materia, sino que al mismo tiempo somos **educadores** con un compromiso social con la sociedad a la que prestamos un servicio para el logro de las pretensiones educativas. En relación al Practicum, se ha podido presenciar numerosas conversaciones entre docentes que destacaban por su total desacuerdo con el deber de realizar horas de formación, destacando como único interés los méritos académicos o



profesionales de cara al baremo de puntos del concurso-oposición. Esto saca a relucir que un gran número de docentes que conforman nuestro sistema educativo siguen teniendo una visión de la formación docente como algo meramente obligatorio, sin ningún tipo de funcionalidad.

Del mismo modo, también se ha podido observar la gran cantidad de docentes que rehúsan la utilización de los nuevos recursos que proporcionan las nuevas tecnologías, como es el caso de las pizarras digitales o el uso de diferentes aplicaciones TIC's para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En una sociedad del conocimiento como la actual, si negamos la aplicabilidad de estos elementos por el simple hecho de desconocer su funcionamiento, al mismo tiempo que negamos formarnos en relación a la gran cantidad de cursos que se ofrecen, estaremos negando quizás una de las oportunidades más valiosas para poder conectar con un alumnado cada vez más cambiante y divergente.

En una ocasión, el filósofo y escritor Unamuno dijo que “el progreso consiste en renovarse”, es por ello que en la sociedad actual, la situación de la educación exige más que nunca esta formación, por lo que de nosotros depende decidir entre “renovarse o morir”, entre continuar con una educación instructiva basada en las prácticas educativas tradicionales o una formación constante que englobe una serie de medidas y estrategias que permitan desarrollar nuevas metodologías didácticas que ayuden a superar los objetivos previstos con eficacia.

#### 4.2. Aprendizajes adquiridos en el MAES

Sin duda, han sido amplios los aprendizajes conseguidos durante el transcurso del MAES. Estos aprendizajes han supuesto la ruptura de una gran cantidad de ideas preconcebidas sobre el ámbito de la educación, las cuales han sufrido un cambio significativo. No obstante, la adquisición de estos nuevos conocimientos no sólo proceden de las clases desarrolladas en la universidad, sino también de las prácticas desarrolladas en el I.E.S. Pintor Juan Lara a partir del intercambio de impresiones con profesores, alumnos y el resto de la comunidad educativa, así como la participación en los distintos órganos que engloba el centro. A continuación pasamos a resaltar los aprendizajes más relevantes:

En primer lugar, destacaremos la importancia que tienen aspectos como la **psicología** y la **educación emocional** dentro de la docencia. Recordemos que como docentes, no solo somos especialistas de una materia, sino también educadores. Es por ello que tras la finalización de las clases y el periodo de prácticas, se ha podido observar la transcendencia que tiene dentro de nuestra profesión el carácter afectivo, cercano y empático con el alumnado. Es indudable que la práctica docente está expuesta a una realidad harto compleja dentro del aula, con la

proyección de conflictos dentro de la misma, así como la presencia de un alumnado que guarda tras de sí una problemática diversa. Por ello, como docentes y educadores, nuestras relaciones con el alumnado deben contener un alto contenido empático. En este sentido, consideramos que hemos adquirido una serie de herramientas y estrategias básicas para poder hacer frente a este tipo de situaciones.

En segundo lugar, se hace necesario realzar los conocimientos adquiridos acerca de cómo hacer frente a la **diversidad** existente dentro del aula y el centro educativo. El alumnado al que debemos educar presenta un amplio abanico de necesidades que han de ser cubiertas en la mayoría de lo posible. Por ello, las distintas herramientas, estrategias y medidas de atención a la diversidad aprendidas durante las clases nos han concedido una amplia gama de instrumentos para hacer efectiva una de las máximas de la escuela inclusiva del siglo XXI. Decía una famosa frase de Tolkien en una de sus obras “donde no falta voluntad siempre hay un camino”, en efecto, solo mediante la voluntad podremos construir el camino hacia el objetivo universal de la educación, la integración de todos los individuos en una educación que fomente la igualdad de oportunidades.

En tercer lugar, merece especial mención los conocimientos adquiridos en torno a la **elaboración y programación de una unidad didáctica**. Las clases teóricas del módulo específico nos han dotado de unos instrumentos necesarios para la elaboración de la unidad didáctica impartida durante el Practicum. En relación a esto, se ha interiorizado la idea de que las distintas programaciones que realicemos como futuros docentes han de ser lo suficientemente flexibles en relación a posibles cambios para atender la diversidad del aula. Del mismo modo, dentro de esta unidad didáctica, la metodología empleada ocupa un papel transcendental, debiendo ser una metodología que incentive la continua participación del alumnado dentro del aula, unida a la propuesta de una serie de actividades innovadoras que logre transformar la concepción de nuestra asignatura como una asignatura puramente memorística por la de una disciplina con un alto contenido formativo.

Por último, se hace imposible finalizar este apartado sin hacer mención a la importancia de la **Educación en valores**. En palabras de González Lucini, “la escuela debe ayudar a los niños y niñas a construir su propia personalidad para ser capaces de poco a poco crear sus propios proyectos de vida y de felicidad en el contexto del mundo actual”. (1993, p. 63), al mismo tiempo señala que “se educará en síntesis, para una más profunda y responsable humanización del mundo y de la vida sobre el planeta” (Muñoz, 1997, p. 168). Es por ello que esta educación

en valores se hace vital para el desarrollo de la educación actual, siendo necesaria el desarrollo de una educación que fomente conjuntamente una formación en términos académicos, así como una formación en principios éticos. Esta importancia de la educación en valores ha sido una constante durante el desarrollo de las prácticas, observándolo clase tras clase en la metodología del tutor de prácticas.

En definitiva, la presencia en las aulas del máster junto a la experiencia docente adquirida en el I.E.S. Pintor Juan Lara, ha servido para comprender e interiorizar la responsabilidad social que tenemos como futuros docentes, pues de nosotros dependerá la formación integral y el desarrollo de los futuros ciudadanos. Es por ello que la educación del s. XXI debe caminar hacia un objetivo común y primordial, una educación enfocada al desarrollo de mentes críticas, más si cabe dentro de la sociedad del conocimiento actual en la que vivimos, en la que somos bombardeados constantemente por una gran cantidad de información, mucha de ella no exenta de alto contenido manipulativo.

#### 4.3. Algunas propuestas de mejora

Tras la finalización del máster, desde el punto de vista de una crítica constructiva, se procede a destacar algunas mejoras posibles en torno al MAES y el sistema educativo.

En primer lugar, un elemento de mejora referente al máster apunta a la **estructuración organizativa** del mismo. Por una parte, sería conveniente una mejor organización de los contenidos a impartir en cada asignatura, evitando así que se produzca su repetición en demasía como hemos observado en el desarrollo de ambos módulos. Por otra parte, en relación a la duración del propio máster, destaca un amplio contenido teórico impartido en un espacio de tiempo relativamente corto, relegando el periodo del Practicum a un periodo algo reducido. Por ello, sería quizás interesante el planteamiento de prolongar el MAES adelantando el inicio del mismo un mes antes de lo previsto, proponiendo el desarrollo del módulo teórico de una vez para proceder a un periodo de prácticas que sea lineal, abarcando las dos fases unidas, observación y actuación, con un desarrollo temporal algo mayor al que contempla actualmente.

Así mismo, dentro de la organización interna del máster, requiere mención especial el tema referente a las asignaturas optativas. No es ninguna novedad la queja común que hemos podido observar en la mayor parte de compañeros de especialidad acerca de la situación temporal en la que se imparte dicha optativa, la cual se realiza en el mes de mayo, una vez finalizado el periodo de prácticas. Esto ha supuesto que los aprendizajes adquiridos durante las clases de estas asignaturas optativas no hayan podido ser aplicados durante las prácticas

docentes, algo que es nuestro caso, con la optativa de comunicación oral docente, hubiese sido muy interesante.

En segundo lugar, expondremos una idea de mejora acerca de las **labores de programación didáctica**. Como bien sabemos, la parte práctica de las oposiciones docentes consiste en la elaboración de una programación didáctica de aula. Si bien es cierto que entendemos que el presente máster es una formación inicial y que la asignatura específica nos ha proporcionado amplios conocimientos sobre cómo elaborar una unidad didáctica, quizás sería interesante hacer un mayor enfoque de la asignatura sobre las herramientas y conocimientos prácticos para elaborar una programación de aula, pues al fin y al cabo es a lo que debemos enfrentarnos para superar una futura oposición.

En tercer y último lugar, no podemos finalizar el presente trabajo sin exponer una idea de mejora referente a la **docencia en la actualidad**. Nuestro sistema educativo, como sistema que ofrece un servicio a la sociedad, ha de ser un sistema de enseñanza que prepondere por la calidad de la misma. A pesar de las inspecciones educativas realizadas a los docentes en su año de prácticas o a los propios centros educativos, creemos que se hace necesario un mayor seguimiento tanto de los docentes como de los equipos directivos. Recientemente aparecía publicado un artículo en el periódico *El PAÍS*, donde el doctor de Filosofía y Letras Ángel Rupérez aplaudía la idea expuesta por José Antonio Marina en su “Libro blanco sobre la profesión docente” de apostar por una especie de MIR educativo<sup>6</sup>. Desde una visión personal, pensamos que el hecho de estar obligado a pasar por un periodo de uno o dos años de especialización docente a modo de “prácticas” en el que se muestren y evalúen las capacidades, habilidades y actitudes, en relación a la diversidad escolar existente en un aula, garantizaría una acción docente mucho más comprometida, eficiente y acertada, como método imprescindible para el desarrollo de una educación inclusiva y de calidad.

En definitiva, una vez finalizado el apartado tanto teórico como práctico del presente Máster de Profesorado de Educación Secundaria, podemos admitir con creces el acierto que ha supuesto la implantación de dicho estudio postobligatorio como superación del antiguo Certificado de Actitud Pedagógica (CAP), el cual se antojaba insuficiente en términos formativos. Es por ello que tras la finalización del Máster, podemos reconocer abiertamente que la adquisición de conocimientos, aprendizajes y herramientas durante el mismo han sido de gran

---

<sup>6</sup> Rupérez, Á. (22 de mayo de 2016). Los docentes a examen. *El País*. Recuperado de: [http://elpais.com/elpais/2015/11/13/opinion/1447437229\\_340668.html](http://elpais.com/elpais/2015/11/13/opinion/1447437229_340668.html)

utilidad de cara al periodo de prácticas, así como han cambiado la concepción previa que se tenía sobre el ámbito de la educación y la profesión docente.

Por ello, queremos finalizar esta síntesis reflexiva, destacando que el presente curso supone en definitiva, como bien expone su título, una formación inicial básica para el futuro desempeño docente, desempeño que esperamos y deseamos que pueda realizarse en un futuro no muy lejano.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

### ❖ Legislación:

- Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo) Boletín Oficial del Estado, nº 5, Madrid, España, 5 de enero de 2007
- Ley Orgánica de Educación de Andalucía (LEA) (Ley 17/2007, 31 de julio) Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 252, Sevilla, España, 8 de agosto de 2007
- Ley Orgánica de Educación de Andalucía (LEA) (Decreto 327/2010, 31 de julio) Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 139, Sevilla, España, 11 de julio de 2010.

### ❖ Referencias bibliográficas:

- Ausubel, N-H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México D.F.: Trillas. Recuperado de: <http://www.arnaldomartinez.net>
- Ann Tomlinson, C. (2005). El fundamento de la enseñanza diferenciada en aulas con estudiantes con habilidades diversas. En Ann Tomlinson, C. *“Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula”* (pp. 1-12). Buenos Aires: Ed. Paidós SAICF.
- Álvarez Méndez, J.M. (2008). *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias*. En: Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2008). *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Ed. Morata.
- Anadón Benedicto, J. & Pilar Martínez García (Coord.), (2002). La geografía y la historia, elementos del medio. Aulas de verano. Instituto Superior de Formación del Profesorado. Leganés (Madrid). Edita Secretaria General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (pp. 80-89). Recuperado de: <https://books.google.es/books>
- Bolívar Botía, A. (1993). Cambio educativo y cultura escolar: resistencia y reconstrucción. *Revista de innovación educativa*. Nº (2). (pp. 13-22). Recuperado de: [https://dspace.usc.es/bitstream/10347/5317/1/pg\\_015-024\\_inneduc2.pdf](https://dspace.usc.es/bitstream/10347/5317/1/pg_015-024_inneduc2.pdf)

- Coronel Llamas, J. M.; López Yañez, J.; Sánchez Moreno, M. (1994): *Para comprender las organizaciones escolares. Ocho temas básicos*. Sevilla. R. Libros. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=114101>
- Carrillo Siles, B. (2009). Importancia del currículo oculto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Innovación y experiencias educativas*. Nº (14), (pp. 1-10). Recuperado de: [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14/BEATRIZ\\_CARRILLO.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO.pdf)
- Carpintero, H. (2005). Ortega, Cervantes y las Meditaciones del Quijote. *Revista de Filosofía*, Vol. 30 (2), pp. 7-34.
- Debesse, M. (2003). Perfiles educadores. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. vol. XXXIII, (3), pp. 1-17. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/debesses.pdf>
- Echeita, Gerardo; Sandoval, Marta. (2011): Claves de la Equidad como reto de la educación del Siglo XXI. En Moya, José y Luengo, Florencio (coord). *Inclusión y Educación democrática: Éxito para todos a lo largo de la vida*. pp: 7-19. Madrid. IFIE.
- Estévez Zarazaga, J.M. (2003): La tercera revolución educativa. Paidós. Barcelona.
- Facal López, R. (2010). Didáctica para profesorado en formación: ¿por qué hay que aprender a enseñar Ciencias Sociales? *Revista Iber*, Nº (65). pp. 75-82. Recuperado de: <http://www.grao.com/revistas/iber/065-el-paisaje-en-educacion/didactica-para-profesorado-en-formacion-por-que-hay-que-aprender-a-ensenar-ciencias-sociales>
- Feito, R. (2004). ¿En qué puede consistir ser “buen” profesor?. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº (332). (pp. 85-89). Recuperado de: <http://didac.unizar.es/jlbernal/enlaces/pdf/61Feitobuen%20prof.pdf>
- Gimeno Sacristán, J. (2008). “Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?”. Madrid. Ediciones Morata S.L. (Págs. 1-10). Recuperado de: <http://galeon.com/chanram/parte1.pdf>
- Gimeno Sacristán, J. (Comp) (2008). *Saberes e incertidumbres sobre el Currículum*. Madrid: Ediciones MORATA S.L. Recuperado de: <https://books.google.es/books>
- Hargreaves, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad. Londres. Ediciones Morata S.L. Recuperado de: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/GSTN\\_Hargreaves\\_Unidad\\_2.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/GSTN_Hargreaves_Unidad_2.pdf)
- Imbernón Muñoz, F. (2012). La investigación sobre y con el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado. ¿cómo se investiga?. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 14 (2). México (pp. 1-10). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/155/15525013001.pdf>

- López Hernández, A. (2011): 14 ideas claves. El trabajo en equipo del profesorado. Graó. Barcelona.
- Muñoz de Lacalle, Araceli. (1997). Los temas transversales del currículo educativo actual. *Revista Complutense de Educación*, vol. 8 (nº2) p. 161-173. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9797220161A/17441>
- Oliva Delgado, A. et al. (2008). De la concepción negativa de la adolescencia y el modelo del déficit al modelo del desarrollo positivo adolescente. En Oliva Delgado, A et al. (2008) *La promoción del desarrollo adolescente. Recursos y estrategias de intervención* (pp. 11-20). Sevilla: Junta de Andalucía.
- Prats, J. y Santacana, J. (1998). "Enseñar Historia y Geografía. Principios básicos". (Vol.3). Barcelona. Océano Grupo Editorial. Recuperado de: [http://histodidactica.es/libros/Ens\\_Hist.pdf](http://histodidactica.es/libros/Ens_Hist.pdf)
- Prats, J. (1997). Selección de contenidos históricos para la Educación Secundaria: coherencia y autonomía respecto a los avances ciencia de la histórica. *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Nº (12). Barcelona.
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Edita Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en: [http://histodidactica.es/libros/Ens\\_Hist.pdf](http://histodidactica.es/libros/Ens_Hist.pdf)
- Rupérez, Á. (22 de mayo de 2016). Los docentes a examen. El País. Recuperado de: <http://elpais.com> (Consultado el 03/06/2016)
- Tonucci, F. (29 de diciembre de 2008). "La misión principal de la escuela ya no es enseñar cosas". *La Nación*. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas>
- Trillo Alonso F. (1994). El profesorado y el desarrollo curricular: tres estilos de hacer escuela. *Cuadernos de pedagogía*, nº 228. Editorial Ciss Praxis. (Págs. 70-74).
- Vaello J. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Vallés Arándiga, A. y Vallés Tortosa, C. (2010): El estrés docente. Estrategias de afrontamiento emocional. Sevilla. Ed. MAD.